

RECONFIGURACIÓN DEL CURRÍCULO A TRAVÉS DE UN PLAN DE
MEJORAMIENTO EN UNA INSTITUCIÓN DEL DEPARTAMENTO DEL ATLÁNTICO



MILENA PATRICIA ARROYO CASTRO
SILVANA ROSA BARANDICA PATIÑO
ANGÉLICA PATRICIA ESPARRAGOZA CASTRO
ANA ROSA JIMÉNEZ ARCÓN
MARÍA DEL CARMEN NAVARRO CHAUX

Requisito parcial para optar al título de Magíster en Educación con énfasis en Currículo y

Evaluación

Asesor: Mg. David Caballero

UNIVERSIDAD DEL NORTE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BARRANQUILLA

2017

Nota de aceptación:

Jurado

Jurado

Tabla de Contenido

1.	Introducción	7
2.	Título	11
3.	Justificación	12
4.	Marco Teórico.....	15
4.1.	Revisión del estado del arte.....	15
4.2.	Marco conceptual	22
4.2.1.	Currículo.	22
4.2.1.1.	Aproximación al concepto de currículo.	22
4.2.1.2.	El enfoque técnico del currículo.	23
4.2.1.3.	El enfoque práctico del currículo.	27
4.2.1.4.	El enfoque crítico del currículo.	32
4.2.1.5.	Apropiación de la teoría curricular en Colombia.....	34
4.2.2.	Calidad.	41
4.2.3.	Competencia.....	46
4.2.3.1.	Un currículo basado en competencias.....	47
4.2.4.	Modelos pedagógicos.....	48
4.2.4.1.	Tipos de modelos pedagógicos	51
4.2.4.1.1.	Modelo pedagógico tradicional.....	51
4.2.4.1.2.	Modelo pedagógico conductista.....	52
4.2.4.1.3.	Modelo del romanticismo pedagógico.....	52
4.2.4.1.4.	Modelo del desarrollismo pedagógico.	53
4.2.4.1.5.	Modelo de pedagogía socialista.	53
4.2.4.1.6.	Crítica a los tipos de modelos pedagógicos	53
4.2.5.	Evaluación curricular	55
4.2.5.1.	Modelos de evaluación curricular	58
4.2.5.1.1.	Modelo basado en objetivos.....	58
4.2.5.1.2.	Modelo sin metas	59
4.2.5.1.3.	Modelo Respondiente.....	60
4.2.5.1.4.	Modelo holístico CIPP	61
5.	Planteamiento del problema.....	64
6.	Objetivos	66
6.1.	Objetivo General	66
6.2.	Objetivos Específicos.....	66
7.	Metodología	67
7.1.	Área de profundización	67

7.2. Experticia e idoneidad.....	68
7.3. Etapas	69
7.3.1. Técnicas e Instrumentos.....	78
7.4. Contexto de aplicación.....	86
8. Resultados	92
8.1. Resultados de la evaluación curricular	92
8.1.1. Revisión documental	92
8.1.2. Grupos focales y entrevista	99
8.1.3. Observación de clase.....	114
8.1.4. Triangulación	118
8.2. Plan de mejoramiento	120
8.2.1. Componente 1: Horizonte Institucional.....	126
8.3.2. Componente II: Adopción de modelo pedagógico.....	132
9. Conclusiones	138
10. Recomendaciones	142
10.1. Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito	142
10.2. Secretaría de Educación Departamental.....	143
10.3. Horizonte Institucional.....	143
10.4. Modelo Pedagógico.....	144
Referencias	145
Apéndice A: Anexos	153
A1: Consentimientos Informados	153
A2: Guías de entrevista y grupo focal.....	158
A3: Transcripción de entrevista y grupos focales	159
A4: Formato Rejilla de Observación.....	174

Lista de Tablas

Tabla 1. Estadios del modelo CIPP según Stufflebeam (2003).....	77
Tabla 2. Relación de técnicas, instrumentos y participantes.....	78
Tabla 3. Guía de entrevista.....	82
Tabla 4. Guías de preguntas grupos focales.....	84
Tabla 5. Población y muestreo de la comunidad educativa.....	87
Tabla 6. Análisis de la Misión según los documentos revisados.....	93
Tabla 7. Análisis de la visión según la revisión documental.....	94
Tabla 8. Análisis de valores según la revisión documental.....	95
Tabla 9. Análisis de filosofía institucional.....	96
Tabla 10. Análisis de metas educacionales.....	97
Tabla 11. Análisis del diseño curricular.....	98
Tabla 12. Ejes del plan de mejoramiento.....	124
Tabla 13. Equipo de mejora propuesto para la institución.....	124

Lista de Figuras

Figura 1. Elementos de un currículo por competencias.....	48
Figura 2. Diseño curricular (Díaz-Barriga, Lule, Rojas y Saad, 1900).....	57
Figura 3. Adaptación de la Maestría en Educación de la Universidad del Norte para la aplicación del modelo CIPP (Stufflebeam, 2003) a la evaluación curricular.....	77

Resumen

La calidad en la educación en Colombia, como búsqueda constante y en consonancia con la autonomía de las instituciones y la orientación al desarrollo integral promovida por las políticas públicas vigentes, hace pertinente el establecimiento y seguimiento de planes de mejora en las instituciones escolares con el fin de alcanzar, no sólo estándares externos de calidad, sino también adecuar el servicio educativo a las necesidades del contexto local donde se encuentran. El diseño de este plan de mejoramiento tiene como escenario la Institución Educativa Nuestra Señora de Pitalito, en la población de Pitalito, en Polonuevo, en el departamento del Atlántico. En esta institución se buscó adelantar una evaluación profunda del currículo a través de modelo de evaluación holístico, el modelo CIPR (Stufflebeam y Shinkfield, 1987) en sus dos primeras etapas. De esta forma, se pudo detectar cuáles son las necesidades de la institución en lo que respecta al rediseño curricular y cuáles son los recursos físicos y humanos con los cuales cuenta, para así canalizarlos y aprovecharlos al establecer un proceso de mejoramiento continuo. Cómo técnicas se utilizó la revisión documental, el grupo focal, la entrevista y la observación, con participación de directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia. El resultado de esta investigación es el diseño de un plan de mejoramiento basado en dos componentes: la reestructuración y apropiación del horizonte institucional, y la consolidación de un modelo pedagógico coherente con la finalidad de la institución. Este plan diseñado fue compartido a la institución con una propuesta de trabajo para que esta pueda disponer y establecer las rutinas de trabajo y prácticas pertinentes para tal efecto.

Palabras Clave: Evaluación curricular, plan de mejora, modelo pedagógico, horizonte institucional.

1. Introducción

En Colombia, a partir de la década de los 90, se vienen gestando cambios significativos en la estructura educativa, es así como en el desarrollo de este periodo de tiempo se han ideado estrategias para buscar disminuir el analfabetismo tan arraigado no solo en ambientes rurales sino también urbanos.

Según la Ley General de la Educación las entidades educativas deben propender por la prestación de un servicio educativo de calidad; lo que amerita la formulación de unos indicadores que describieran como debería ser esa calidad, es por eso que en cada una de las áreas impartidas en los establecimientos se determinaron unos lineamientos que sirvieron para formular unos Estándares Básicos de Competencias. Luego, le siguieron otros referentes como lo son los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), las Orientaciones pedagógicas y las matrices de referencia donde el Instituto Colombiano de Fomento de la educación ICFES, presenta los aprendizajes susceptibles a ser evaluados. Estas herramientas que componen la reforma curricular en Colombia, se convierten en teoría en la solución para el mejoramiento académico, lo cual no se podría llevar a cabo sin una estructura educativa que respalde desde el proyecto educativo Institucional PEI, la apropiación de los mismos por parte de los docentes.

Por ello, es importante visionar una educación de calidad que brinde mejores oportunidades y que genere cambios e impacto en la sociedad, transformando positivamente las condiciones de vida del ser humano. Se debe tener presente que lo que se siembre hoy en la sociedad y de manera especial en la escuela como institución formadora será lo que se recogerá en el futuro; es por esto que las escuelas deben estar inmersas permanentemente en los cambios a partir de los procesos de evaluación, en cuanto al currículo que brindan para la formación del hombre, concebido como la guía de los procesos integrales de formación en una escuela. Para

determinar si el currículo vigente requiere cambios que apunten a la satisfacción de las necesidades del contexto y reflejadas en la escuela, es necesario llevar a cabo un permanente seguimiento y control de las acciones desarrolladas en la institución.

En la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito, se presta el servicio educativo a nombre del Estado y se observa un esfuerzo por cumplir los requisitos legales exigidos. Sin embargo, los resultados obtenidos a lo largo de los últimos años en su evaluación externa se han situado por debajo de los promedios locales y nacionales.

El gobierno departamental a través de la Secretaría de Educación tiene en cuenta esta situación real y es por esto que surge la necesidad de buscar el mejoramiento en la formación docente y se convoca a la posibilidad de la Maestría en Educación, para brindar las herramientas a los docentes y que éstos a través de su aprendizaje logren detectar y corregir las dificultades que se estén presentando en el servicio educativo.

En este proyecto investigativo, con miras al mejoramiento institucional, se realiza un análisis del currículo enseñado - currículo diseñado en la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito en el municipio de Polonuevo, para analizar en qué medida el currículo diseñado en la escuela (Plan de estudio, Planes de Área y Mallas curriculares) atiende a las necesidades de la sociedad y del estudiante planteadas en la misión visión, valores, filosofía, metas educacionales y perfil del estudiante y se articula con el currículo enseñado.

Para obtener la información necesaria se utilizó una metodología de tipo cualitativo para realizar la evaluación del currículo de la institución, con base en una rúbrica del currículo diseñado al currículo enseñado, a través de la cual se pudo evidenciar información pertinente para establecer la coherencia y eficiencia del currículo diseñado y currículo enseñado. Para este análisis se utilizó la técnica de observación de clases y como instrumento una rúbrica

estandarizada, para sistematizar y validar el análisis que permita detallar los procesos pedagógicos que se vienen desarrollando en la Institución Educativa objeto de estudio. Además se utilizaron otros instrumentos como la entrevista a docentes, estudiantes, padres de familia y rectora, los grupos focales los cuales nos permitieron reportar y analizar los resultados y obtener algunos hallazgos permitiendo generar recomendaciones a la institución objeto de estudio en cuanto a los procesos de enseñanza aprendizaje y necesidades de la población educativa luego se llevó a cabo una triangulación, el cual es un proceso que permite contrastar información, con el fin de plantear un diagnóstico pertinente

Es así, como en el desarrollo de esta estrategia se evidenciaron debilidades en el desconocimiento relacionado con la fundamentación teórica basada en las concepciones curriculares tales como: calidad, currículo, competencias, etc, y la ausencia de un modelo pedagógico estructurado. Por lo cual, se hace pertinente que los docentes se apropien los diferentes conceptos relacionados para lograr un mejoramiento en las prácticas de aula, además de la adopción del modelo pedagógico pertinente a las necesidades de la población. Por lo anterior, se formula el proyecto ***“Propuesta de reconfiguración del currículo a través de un plan de mejoramiento de una institución del departamento del Atlántico”***, que se realiza bajo el tipo de investigación Evaluativa, para posteriormente diseñar un plan de mejoramiento tal como lo indica Cantón, (2010)

La escuela puede entenderse como una organización en la que se dan una serie de procesos diseñados para prestar un mejor servicio a la sociedad. Cada proceso conlleva una serie de actividades cuyo objetivo es ir añadiendo sucesivamente valor a lo largo del proceso, de forma que se agrande el valor añadido aportado a cada tipo de centros como destinatarios últimos del proceso puesto en marcha (Cantón, 2010 p. 4).

El método utilizado es estudio de caso porque se analiza la implementación del modelo en un área en específico, se implementa el modelo CIPR de Stufflebeam y Shinkfield (1987) y se hace el análisis de la información de manera cualitativa.

Seguidamente, se presenta la justificación y el planteamiento del problema, luego se estructura un marco teórico en el que se relacionan de forma concreta los aspectos teóricos, filosóficos, conceptuales y metodológicos que orientan la investigación., como son el currículo, evaluación, modelo CIPR y unas base de antecedentes que muestran los avances científicos en este campo de investigación.

En los capítulos siguientes se muestran los objetivos y el diseño metodológico en el que se da a conocer la estructura del proceso investigativo y se da cuenta del enfoque y tipo de investigación realizada.

Luego, se esbozan los resultados obtenidos por la implementación de los instrumentos, finalizándolo con la triangulación de la información producida con la que se obtienen las conclusiones generales que sirven como insumo del plan de mejoramiento.

Para finalizar se encuentra la bibliografía, la cual contiene las referencias consultadas en el proceso investigativo y los anexos incluyen los instrumentos utilizados para obtener la información.

2. Título

Propuesta de reconfiguración del currículo a través de un plan de mejoramiento de una
Institución del departamento del Atlántico

3. Justificación

La educación es la herramienta primordial con la cual cuenta la sociedad para lograr que los individuos convivan con otros semejantes. Los seres humanos por naturaleza siempre quieren ir en busca de la superación y la mejora de su calidad de vida; es por ello que la escuela es la principal entidad junto con la familia para fomentar el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas de las dimensiones del ser. Por tal razón en nuestro rol de educadores, se lleva a cabo esta investigación motivados por una razón muy importante y es la de hacer una exhaustiva búsqueda de información que nos permita evaluar el currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico, de tal manera que permita determinar qué componentes o áreas del currículo deben ser intervenidas para plantear un plan de mejoramiento que contenga unas acciones que sean consideradas pertinentes para que en la institución se logre evidenciar un mejoramiento institucional y se cumpla con uno de los requerimientos importantes en la educación actual como es el de la calidad.

Esta investigación es de suma importancia, ya que surge de la necesidad que presenta la escuela al evaluar permanentemente su currículo, y lograr tener claridad en los aspectos que deben ser ajustados, para obtener una mejor calidad educativa, y que se brinden las herramientas necesarias para que sus educandos logren desarrollar habilidades, destrezas y competencias que le permitan asumir los retos actuales de la sociedad y determinar cuál es el mejor camino a emprender para lograr hacer cambios esenciales en la realidad institucional; todo esto con el fin de ayudar al mejoramiento de procesos dentro de la misma, ya que la escuela debe cumplir siempre con su función socializadora.

En la Institución participante del estudio, se evidencian significativos hallazgos, cuenta con un PEI completo y coherente, consistencia interna y además, participación activa y buena

disposición de la comunidad con el proceso de investigación, procesos administrativos estructurados y fundamentados en la ley. Cuenta con personal docente de planta cualificado, una planta física adecuada para el desarrollo de los procesos académicos, no cuenta con un modelo pedagógico estructurado ya que no sustentan sus procesos académicos en una teoría sino en una intuición proveniente de la misma prácticas, por lo tanto, se ve reflejado en los resultados académicos de la institución y se encuentran por debajo de lo esperado.

Con base en la situación planteada se considera pertinente la evaluación del currículo para lograr identificar las áreas que requieren intervenir y posteriormente establecer y proponer unas estrategias que conlleven a la estructuración de un plan de mejoramiento acorde con las necesidades encontradas en la institución. “El currículo entendido como un todo va más allá del plan de estudios. Considera a su vez los siguientes aspectos: proyecto educativo institucional, horizonte institucional, entre otros”(Iafrancesco, 2003, p. 22). Partiendo de esto, se puede decir que es importante llevar a cabo esta investigación porque se ha realizado un análisis de la información encontrada en la institución en diversos aspectos de los que conforman el modelo de evaluación CIPR como son el contexto, la entrada, el proceso y el resultado permitiendo determinar en cuáles de ellos, la institución presenta fortaleza y debilidades para así emprender entre todos una ruta que permita transformar la realidad curricular encontrada y de esta manera brindar a la comunidad la mejor posibilidad de formación a los estudiantes. Es por ello que esta investigación está planteada en dos áreas de mejora las cuales son : horizonte institucional (apropiación) y adopción del modelo pedagógico alineado con el horizonte institucional, donde intervengan directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia de tal manera que sea un trabajo en equipo en el que todos sus entes sean beneficiados, es decir la institución logrará una articulación entre el currículo diseñado y el enseñado,

mejorando las prácticas de aula. Por otra parte, en la familia, como el primer núcleo central de la sociedad, generará un impacto positivo, siendo beneficiados con el cambio en el comportamiento diario y desempeño académico de sus hijos aumentando el grado de satisfacción de la familia hacia la institución. En consecuencia, la localidad obtendrá ciudadanos más competentes para el desempeño académico, cumplidores de sus deberes como ciudadanos, proyectándolos al campo laboral y competitivo de la región y por ende del país.

Es por todo lo anterior, es necesario llevar a cabo esta experiencia enriquecedora de investigación en la que se pretende ir más allá de lo evidente, de encontrar razones o explicaciones a los fenómenos que sufre la institución en su cotidianidad, en la que los docentes pretenden hallar respuestas a los interrogantes que se presentan ante la realidad que se vive todos los días, porque la educación es una maquina dinámica que necesita adaptarse a las necesidades que surgen en cada época. La institución no puede quedarse a espaldas de los retos de la sociedad actual al contrario debe transformarse brindando herramientas eficaces con la que sus integrantes puedan salir adelante y alcanzar una mejor calidad de vida y una formación acorde con los retos actuales.

También es importante añadir que esta investigación es viable, ya que se evidencia un grado de compromiso de la comunidad educativa desde sus directivos, docentes y estudiantes y se reconoce su importancia en la que todos son conscientes de que se debe proponer un cambio sustancial en el currículo diseñado de la institución, para estar acordes con las necesidades del contexto en el que está inmerso, por lo cual un recurso humano motivado al cambio puede ser la clave de transformación que se pretende alcanzar.

4. Marco Teórico

4.1.Revisión del estado del arte

En este apartado, se presenta la revisión bibliográfica que permitirá establecer la producción de conocimiento a la fecha, referido al campo del diseño curricular, más específicamente de la evaluación de su implementación. Se realiza un recorrido temporal y zonal que permita sistematizar los saberes en el área de la educación y reconocer los principales resultados de las investigaciones realizadas al respecto.

De igual manera, se identifican temáticas, niveles de impacto, formas de registro y enfoques dominantes o emergentes, terminados o inexplorados que sirvan de objeto de estudio de nuevas investigaciones. En el caso de la evaluación curricular, se cuenta con muy poca producción a nivel local, por lo cual se espera con esta revisión contribuir a la construcción de un campo más amplio en la teoría y mejorar su práctica. Esta aproximación del estado del arte en el campo de la evaluación curricular permitió detectar avances, dificultades y tendencias en este campo.

Al formular el título “Reconfiguración del currículo a través de un plan de mejoramiento en una institución del departamento del Atlántico”, se logran identificar categorías como currículo, evaluación y evaluación curricular, las cuales son un reflejo de las acciones de los directivos y los docentes, los primeros con sus acciones administrativas y los segundos encargados de operacionalizar las acciones de construcción de las personas que necesita el contexto.

Las principales fuentes utilizadas fueron: bibliotecas, centros de documentación, informes de investigación, ensayos, artículos, memorias, entre otros; a partir de los hallazgos se construye un banco de antecedentes sobre los cuales basar esta investigación.

Es así como se encuentra el trabajo de Casanova (2012), en el que se expone la importancia del diseño curricular en el establecimiento de la calidad educativa. En este trabajo monográfico se presentan diversos planteamientos que ofrecen alternativas de afrontamiento de la situación actual de la educación, proponiendo como principio básico que las acciones de mejora deben surgir del proceso de actualización del diseño curricular. También en él se habla del término calidad y su reflejo en cada uno de los elementos curriculares. A manera de conclusión muestra que para llegar a la calidad educativa no existen recetas mágicas, pero un primer acercamiento incluiría escoger un enfoque de calidad en el que se defina claramente las competencias por desarrollar y realizar buenos procesos de evaluación no solo de los estudiantes sino también de la calidad de los procesos tanto pedagógicos como administrativos.

La ubicación de este trabajo ayuda a orientar un proceso de reflexión sobre el diseño curricular y sirve de apoyo al trabajo de grado en la forma como aborda el concepto de calidad y los componentes curriculares, Al igual que en este trabajo. La población objeto participa dando elementos para determinar la pertinencia del currículo y aporta en la construcción de la propuesta de mejoramiento.

Una determinación del impacto de un diseño curricular, lo hacen Tovar y Soto (2010), quienes a través de una investigación evaluativa, descriptiva y documental, bajo un diseño no experimental transaccional, se propusieron determinar el impacto de la reforma del plan curricular aplicado a una escuela de sociología en el rendimiento académico de los estudiantes.

Se apoyaron en los postulados de Quesada (2006) y Ruiz (2001) quienes les aportaban pautas para realizar evaluaciones curriculares referidas al rendimiento académico y una base teórica sobre el currículo. La implementación del trabajo se desarrolló con la evaluación del rendimiento académico antes y después de la implementación de una reforma curricular

triangulada con la revisión documental de los registros de notas de periodos anteriores. Como conclusión aporta que no se tuvo evidencia de cambios significativos en el rendimiento academemico de los estudiantes despues de implementar una reforma curricular.

Aunque no se demostró la efectividad y la eficacia de la reforma, se sugiere continuar en el proceso de investigación. Este trabajo aporta elementos metodológicos sobre la forma de realizar la determinación del impacto de una reforma curricular, la forma como manejan la información sugiere la utilización de tablas de rendimiento estudiantil como herramienta para determinar el impacto de la reforma, sugerencia que puede ser tomada en cuenta en los procesos iniciados del presente trabajo.

Otro estudio considerado pertinente como apoyo al desarrollo del presente estudio es el realizado por Brovelli (2001), la autora plantea la necesidad de evaluar el currículo y los componentes institucionales antes de iniciar un proceso de reforma de los currículos y las instituciones educativas; dando a entender que se debe quitar del lugar donde se ubica en el control y de parámetros eficientistas. En este trabajo se muestra la evaluación curricular como un proceso, continuo y situado, destacando su carácter axiológico –político. dicha evaluación se encara como un proceso de investigación participativa con sus correspondientes elementos metodológicos.

En conclusión, se plantea que es aconsejable combinar estrategias de autoevaluación con aquellas en las que participen agentes externos, teniendo en cuenta que diversas opiniones y perspectivas servirían para enriquecer los dificultosos y complejos procesos de evaluación curricular, así se tornarían más creíbles y confiables. Otra conclusión lleva a la participación de comisiones externas a las que se les otorga la responsabilidad de determinar la pertinencia del currículo en el sistema global, lo que daría otra perspectiva de análisis de dicha evaluación.

El aporte del trabajo de Brovelli (2001), se constituye en la participación de diversos actores tanto internos como externos en la determinación de la pertinencia de un currículo. A partir de diversas opiniones se lograría una evaluación objetiva que permita vislumbrar un panorama de reformas en el caso de que se determinen muchas fallas en la implementación del currículo construido, lo que aporta a este trabajo una forma de enriquecer el proceso a realizar con la participación de agentes externos o internos de la escuela objeto de estudio.

Por otro lado, otra categoría que puede ser incluida en el planteamiento del problema de investigación es la de modelo pedagógico, elemento fundamental del currículo, pues brinda las bases epistemológicas de la construcción del ciudadano perfilado en el horizonte institucional; Es como Restrepo, García y Arbelaez (2012), plantean como problema ¿Qué estrategias permitieran la implementación del modelo pedagógico en el aula de clases de una institución educativa?, y el objetivo principal que se plantearon fue diseñar las estrategias pertinentes que permitan operacionalizar el modelo pedagógico de la institución educativa.

El trabajo anterior culminó con la formulación de un plan estratégico para lograr evidenciar la implementación del modelo pedagógico *aprendizaje basado en proyectos*, el cual se lograría implementar en el aula de clases implementando procesos de reformulación, seguimiento y evaluación, con acciones como observación y retroalimentación de clases y revisión documental. El aporte de este trabajo al proyecto actual es la metodología implementada, muy similar al modelo CIPP, pues proponen reformular, retroalimentar y realizar seguimiento a las actividades de clases acorde con el modelo pedagógico propuesto.

Por su parte Amar et al (2011), pertenecientes al consejo académico de una institución educativa de nivel superior, realizaron la evaluación de la función docente en articulación con las funciones sustantivas y direccionamiento filosófico de la institución a través de la

determinación del impacto de la implementación del modelo pedagógico y el rediseño curricular. Este trabajo se desarrolló como una investigación participativa con un enfoque cuantitativo que validó la información cualitativa. Utilizaron como técnicas de investigación grupos focales, encuestas y el análisis documental.

En las conclusiones a las que llegaron sugieren definir estrategias de carácter institucional que fortalezcan la participación de los estudiantes en las actividades investigativas de los profesores; incentivar una cultura académica que promueva la participación de los estudiantes en la construcción de las propuestas académicas que propendan por la calidad educativa; continuar con la estrategia para fortalecer el aprendizaje de un segundo idioma en profesores y estudiantes; terminando por redefinir las estrategias de seguimiento y control a las prácticas de los docentes.

La relevancia de este trabajo consiste en que muestra el inicio de un proceso de evaluación curricular que nace por iniciativa del consejo académico de la institución y muestra la participación de todos los estamentos de comunidad educativa, a través de grupos focales y encuestas; tiene en cuenta las opiniones de estudiantes y docentes sobre la práctica docente y la labor administrativa, terminando con la formulación de un plan de mejora para lograr poner en práctica las acciones que busquen la calidad educativa. Un proceso similar al que se pretende realizar en el presente trabajo.

Por su parte Estupiñán (2012), desarrolló su trabajo de grado de la maestría de ciencias naturales de la Universidad Nacional, en cuyo objetivo plantea determinar las características generales del modelo de escuela prevaleciente en tres instituciones educativas del sector oficial de la ciudad de Cali, planteando como problema de investigación la necesidad de identificar cuál es el modelo pedagógico efectivo en la construcción de los ciudadanos de los contextos en que

están inmersos, apoyándose en la idea de que no existe formación o transformación sin pedagogía y esta debe estar bien definida en un modelo pedagógico.

Se plantea la investigación de tipo cualitativo centrando su objeto en el análisis de las características de los modelos pedagógicos de Escuela Tradicional y escuela Nueva. El tipo de estudio es descriptivo, obteniendo la información a partir de encuestas, entrevistas y observaciones de campo. La principal conclusión a que se llega en este trabajo es que en las escuelas objeto de estudio, predomina la implementación de un modelo pedagógico tradicional, caracterizado por la práctica docente centrada en el desarrollo de clases históricas, enmarcadas en el salón de clase privilegiándose la transmisión del conocimiento.

Este estudio se considera relevante por la forma como maneja la información y utiliza la información cuantitativa para apoyar la descripción de un fenómeno según los diversos actores que participaron.

Otros trabajos que se acercan mucho más al trabajo que se pretende realizar, lo constituyen aquellos en los que se implementa el modelo de evaluación de programas CIPP, propuesto por Daniel Stufflebeam, el cual brinda la contribución más grande al manejo de las decisiones relacionadas al enfoque de evaluación de un programa educativo.

Un trabajo que muestra la implementación de este modelo lo constituye lo realizado por Rodríguez (2007), cuyo propósito fue realizar una evaluación de un programa de ciencias en una escuela de Puerto Rico para detectar las debilidades y fortalezas del mismo y verificar que tan efectivo era. Aquí aplica el modelo CIPP mediante una guía de preguntas con las cuales se obtiene la información para la toma de decisiones; la conclusión principal establecida, es que la escuela evaluada tiene muchas debilidades principalmente en el insumo, pero las carencias

encontradas no impiden que se logre parte de los objetivos que se proponen. Culmina con una serie de recomendaciones con acciones tanto pedagógicas como directivas.

El aporte de este informe al presente trabajo lo constituye el ejemplo de la implementación del modelo CIPP, los pasos a seguir, los instrumentos que utilizaron y el manejo de la información lo cual da luces para implementarlo con características similares.

En el trabajo “Modelo de evaluación curricular aplicado por la gestión educativa en relación con el programa del ciclo transición en los jardines de niños y niñas independientes del circuito 05 de la Dirección Regional de Educación de Cartago”, desarrollado por Carmona (2015), se realiza un análisis de la implementación de un modelo de evaluación curricular como un estudio de tipo descriptivo abordado por medio de un cuestionario; también se aplicó el modelo CIPP, asemejado al estudio de las tres instituciones, pero fortalecido en algunas características. En este trabajo se presenta la evaluación desde las perspectivas de Escudero, González y del Cerro (1998 como se cita en Carmona 2015), según quienes la evaluación es principalmente una actividad de reflexión, comprensión, valoración y toma de decisiones, y un proceso transversal a las actuaciones que ocurren en la educación, pero que también atraviesa todo el conjunto de factores, procesos y agentes que participan en la misma

En este estudio se determina que la gestión de un centro educativo debe reforzar su estructura de evaluación por medio de un modelo de evaluación de programas determinado que promueva constantemente las mejoras en relación con la institución, la familia, y la comunidad. La calidad de la educación mejoraría solo en la medida que docentes y directivos se mantengan evaluando todo lo que pasa en el centro educativo, sin exonerar de responsabilidad a los demás actores de la educación. Se muestra la comparación del modelo CIPP con otros modelos de

evaluación de programas, lo que brinda una base sólida al desarrollo de nuestro trabajo de investigación.

Realizado este recorrido por los diversos aportes de investigadores en el campo de la evaluación curricular, pude decir que el rastreo bibliográfico no encontró antecedentes abundantes en esta línea lo cual motiva a los nuevos investigadores a producir mucha más información que fortalezca el bagaje empírico y teórico del mismo, en lo que respecta a planes de mejoramiento basados en el cambio del modelo pedagógico.

Las diversas categorías y los aportes realizados por cada trabajo analizado se utilizaron para consolidar la implementación de un modelo de evaluación en esta investigación, a través de la formulación de un plan de acción que permita mejorar la calidad educativa de la institución y el universo de este estudio.

4.2.Marco conceptual

4.2.1. Currículo.

4.2.1.1. Aproximación al concepto de currículo.

Para poder realizar una evaluación curricular, es necesario acercarnos al concepto de currículo y así poder comprenderlo mejor como una realidad histórica, que a lo largo del tiempo ha sufrido transformaciones en su práctica y por supuesto en la manera en que se le asume en las aulas escolares. El currículo es un tema que está sujeto a la crítica, por lo tanto, no hay un concepto definitivo y acabado del mismo, es decir, podemos hablar de opiniones más o menos justificadas que no llegan a ofrecer una definición amplia y completa de currículo.

Al respecto Bolívar (1999), indica que “el término currículo es un concepto sesgado valorativamente (...) ya que existen opciones diferentes de lo que deba ser” (citado por Ángel

Díaz Barriga, 2003. p. 3). Por esta razón se abordarán algunos conceptos que han surgido en la sociedad contemporánea y se hace necesario enunciar.

Según David Hamilton (1991) La palabra Currículo reaparece en el año 1577 poco después de la reforma realizada a la Universidad de Glasgow en Escocia (Hamilton, 1991); en sus acepciones Hamilton expresa que el término currículo, aparece para organizar estructural y secuencialmente la escuela del siglo XVI, la cual se caracterizó por impartir una pedagogía generalizada, por áreas de aprendizaje, donde la enseñanza y el aprendizaje estaban ligados al orden y la disciplina. Con relación a esto Cazares (2001) expresa que:

Los fundamentos del currículum ocupan un lugar destacado en el campo de la educación, no obstante, el concepto del mismo es muy relativo, donde cada autor ajusta su definición en vinculación con su campo de acción. Podemos conseguir tantas definiciones como escritos encontremos sobre él, pues en cierto sentido la bibliografía consultada así lo ha demostrado. (Cazares, 2001, p. 2)

Cabe anotar que el currículo a lo largo de la historia, en su evolución ha demarcado la tendencia hacia tres tipos de enfoques curriculares, a saber: el técnico, el práctico y el crítico. A medida que se vaya conceptualizando el término currículo, se irán también identificando estos enfoques a través de las etapas y transformaciones que ha tenido el currículo.

4.2.1.2. El enfoque técnico del currículo.

Cazares (2001) expone como ejemplo, algunas definiciones de diversos autores, ordenadas cronológicamente que en alguna medida tratan de definir el currículum.

En la década de los años 50 se hallan las siguientes concepciones que se enmarcan en comprensiones diversas y tradicionales que preceden a los enfoques técnicos:

- a) Tyler (1949): "Básicamente el currículum es lo que ocurre a los niños en la escuela como consecuencia de la actuación de los profesores. Incluye todas las experiencias de los niños por las que la escuela debe aceptar responsabilidades" (p. 34).
- b) Saylor y Alexander (1954): "El esfuerzo total de toda escuela para producir los resultados deseados en situaciones intra y extraescolares" (p. 52).
- c) Bestor (1955 como se cita en Iafrancesco, 2003) "El currículum consiste esencialmente en el estudio disciplinado de cinco grandes áreas: a) el dominio de la lengua materna y el estudio sistemático de la gramática, literatura y escritura; b) matemáticas; c) ciencias; d) historia, y e) lengua extranjera" (p. 43).
- d) Bestor (1958 como se cita en Iafrancesco, 2003): "Un programa de conocimientos verdaderos, válidos y esenciales, que se transmiten sistemáticamente en la escuela, para desarrollar la mente y entrenar la inteligencia" (p. 66).
- e) Good (1959): "El plan general del contenido o los materiales específicos de la instrucción que la escuela ha de ofrecer a los estudiantes de cara a prepararlos para su graduación y su ingreso en el mundo profesional o vocacional" (p. 63).

El modelo técnico está orientado al producto, sobre la base de intenciones bien determinadas y previamente establecidas, es decir, está preocupado por los resultados de aprendizaje deseados en los estudiantes.

Al respecto Cazares (2001) afirma que:

En este tipo de diseño, el currículum es entendido como un plan de instrucción en el que se explicitan los objetivos de aprendizaje y las estrategias de acción que debe seguir el profesor para conseguir los resultados esperados, para que el alumno desarrolle su inteligencia. El profesor es considerado un ingeniero, un técnico que pone en marcha el

currículum para conseguir los objetivos fijados socialmente, por lo que su papel es esencialmente reproductivo (p. 15)

En la década de los años 60 se hallan los siguientes conceptos:

- a) Gagné (1966): "Una serie de unidades de contenidos organizadas de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser logrado por un acto simple apoyado por las capacidades especificadas de las unidades anteriores (en la secuencia) y que ya han sido dominadas por el alumno" (p. 77).
- b) Inlow (1966) "Es el esfuerzo conjunto y planificado de toda escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacía el resultado de aprendizaje predeterminado" (p. 130).
- c) Johnson (1967)"Currículum es una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se aspira lograr. El currículum prescribe (o por lo menos anticipa) los resultados de la instrucción" (p. 28).
- d) Wheeler (1967) "Por currículum entendemos las experiencias planificadas que se ofrecen al alumno bajo la tutela de la escuela" (p. 73).

Aquí en los años 60 aun el enfoque sigue siendo técnico con gran influencia de los objetivos Tylerianos, pero con la diferencia que se empieza a hablar de planificación y organización.

En la década de los años 70 aparecen:

- a) Johnson (1970 como se cita en Cazares 2001). "La suma de las experiencias que los alumnos realizan mientras trabajan bajo la supervisión de la escuela" (p. 80)

- b) Rule (1973) "El currículum como conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias, sean estas las que proporciona consciente e intencionalmente" (p. 118).
- c) Taba (1974): El currículum es, en esencia, un plan para el aprendizaje... planificar el currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos diferentes: 1) selección y ordenación del contenido; 2) elección de experiencias de aprendizaje; 3) planes para lograr condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje (p. 73).
- d) Beauchamp (1975 como se cita en Cazares 2001): "Se define el currículum como un documento que planifica el aprendizaje" (p. 93).
- e) Tanner y Tanner (1975): Es el conjunto de experiencias guiadas de aprendizaje y los resultados que se pretende lograr, formulados a través de una reconstrucción sistemática del conocimiento y la experiencia, bajo el auspicio de la escuela, y referidos al desarrollo continuado e intencionado del aprendiz en sus competencias personales y sociales (p. 76).
- f) Wheeler (1976): "Por currículum entendemos las experiencias planificadas que se ofrecen al alumno bajo la tutela de la escuela" (p. 127).
- g) Zais, 1976: El término currículum es usado ordinariamente por los especialistas de dos maneras: 1) para indicar un plan para la educación de los alumnos; y 2) para identificar un campo de estudios; y añade: "El currículum como un plan para la educación es calificado como un Currículum o el Currículum... Pero como campo de estudio, al igual que muchos campos especializados, es definido tanto por el aspecto concreto del que versa (su estructura semántica), como por los procedimientos de investigación y práctica que utiliza (estructura sintáctica)" (p. 63).

Ya en los años 70 encontramos que se inicia una transición del enfoque técnico hacia el Práctico, aunque se puede inferir en las concepciones que podrían subyacer los dos, es decir se consiguen objetivos, pero con base en la experiencia planeada, aunque aún bajo la “tutela de la escuela”.

4.2.1.3. El enfoque práctico del currículo.

La racionalidad en la que se pueden situar los enfoques prácticos resulta más confusa a nuestro juicio que la expuesta para los enfoques técnicos, los cuales se encuadran en la racionalidad positivista tanto en su vertiente epistemológica como sociológica. Sin embargo, Cazares (2001), expresa que

la forma general de pensamiento dentro de la que pudiéramos situar a los enfoques prácticos suele definir sus prácticas y concepciones por contraposición a los enfoques técnicos. Este enfoque a diferencia del técnico, considera el desarrollo del currículum sobre una base cualitativa, donde la explicación y el diálogo emergen de cada actividad de aprendizaje”. (p. 25)

La década de los 80, de la cual Cazares (2001) hace una recopilación copiosa, se ha dividido en dos etapas, del 80 al 86 y del 87 en adelante. Del 80 al 86 se denota una tendencia hacia el enfoque práctico del currículo, con conceptos como:

- a) Tanner (1980 como se cita en Cazares, 2001) "La reconstrucción del conocimiento y la experiencia, desarrollada sistemáticamente bajo el auspicio de la escuela, para capacitar al alumno e incrementar su control sobre el conocimiento y la experiencia"(p. 91).
- b) Nassif (1980 como se cita en Cazares, 2001):"Conjunto de experiencias educativas programadas por la escuela en función de sus objetivos y vividas por el alumno bajo la responsabilidad de los maestros" (p. 47).

- c) Lundgren (1981/1992) "El currículum es lo que tiene detrás toda educación, transformando las metas básicas de la misma en estrategias de enseñanza" (p. 27).
- d) Scurati (1982 como se cita en Cazares, 2001): Hablar de programación curricular significa referirse no al sistema hipotético de aquello que podría suceder en una escuela, sino al conjunto efectivo de las actividades que se decide hacer en una escuela, esto es, a la vida de la escuela en su desarrollo real y efectivo (p. 43).
- e) Pérez Gómez y Gimeno-Sacristán (1983/1992): Un currículum es un proyecto global integrado y flexible que deberá proporcionar directa o indirectamente bases o principios para planificar, evaluar y justificar el proyecto educativo, es una propuesta integrada y coherente que no especifica más que principios generales para orientar la práctica escolar (p. 71).
- f) Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992): "Desde la restrictiva alusión al currículum, como un programa estructurado de contenidos disciplinares, hasta su laxa consideración como el conjunto de toda experiencia que tiene el niño bajo la tutela de la escuela, hay un espacio demasiado amplio que favorece el caos y la confusión" (p. 191).

En el diseño curricular práctico, a diferencia del técnico, su interés está centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no en el producto, aprendizaje basado en una interacción adecuada entre sus participantes, Cazares (2001) expresa además que en el enfoque práctico:

la práctica condiciona procesos reflexivos de interpretación de los participantes desde una perspectiva ética, dinámica, deliberativa y dialógica, donde las acciones educativas constituyen espacios de comunicación en los que las expectativas, las motivaciones, las interpretaciones y las valoraciones de los participantes interactúan dialécticamente y conforman un proceso continuo de toma de decisiones. (p. 25).

Del 83 en adelante se inicia una transición del enfoque práctico al crítico, más orientado a lo social, a la transformación de la realidad.

Elliot (1991) (como se cita en Cazares, 2001) dice que. “El diseño curricular crítico tiene muchos puntos de contacto con el práctico al considerar al docente como el único investigador válido de su propia práctica, surgiendo la investigación-acción como planteamiento alternativo en la mejora del proceso educativo” (p. 31).

Esta transición del enfoque práctico al crítico es más fluida que la del técnico ¿al práctico?, por los factores comunes que los unen, así lo expresa Braga (1995, como se cita en Cazares, 2001) “Desde la concepción curricular crítica los postulados que se defienden son incompatibles con el interés técnico, pero compatibles con el práctico, ya que en cierta medida es un desarrollo de éste, donde los profesores y alumnos aprenden de su propia práctica” (P. 31).

De esta transición se resalta a Stenhouse (1984/1993) cuando definió el currículo así: “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (p. 30).

Cazares (2001) en esta etapa, por ejemplo, cita a un cumulo de autores así:

a) Taba (1983)"Para una conceptualización del currículum es necesario:

- I. Investigar cuáles son las demandas y requisitos de la cultura y de la sociedad, tanto para lo presente como para lo futuro, puesto que el currículum es una manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil en nuestra cultura.

- II. Saber sobre el proceso del aprendizaje y la naturaleza de los estudiantes, por cuanto un currículum es un plan para el aprendizaje. Todo lo que se conozca sobre el aprendizaje y sobre el aprendiz será útil para la elaboración del currículum.
 - III. Conocer la naturaleza del conocimiento y sus características específicas. Cada disciplina contribuye de forma diferente al desarrollo mental, social y emocional. Es necesario, además una constante revisión de esas disciplinas de las que se deriva el contenido de las materias escolares, debido a la expansión constante del conocimiento" (p. 58).
- b) Gimeno-Sacristán (1983): Proyecto flexible, general, vertebrado en torno a principios que hay que modelar en situaciones concretas. El currículum más que la presentación selectiva del conocimiento, más que un plan tecnológico altamente estructurado, se concibe hoy como un marco en el que hay que resolver los problemas concretos que se plantean en situaciones puntuales y también concretas. (p. 109).
 - c) Stenhouse (1984/1993): "El currículum es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierto al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica" (p. 29).
 - d) Zabalza (1987): Conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc; que se considera importante trabajar en la escuela años tras años. Y por supuesto la razón de cada una de esas opciones. (p. 37).
 - e) Coll (1987): "Entendemos por currículum el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas

y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución" (p. 33).

- f) Kemmis (1988): El currículum es un producto de la historia humana y social y un medio a través del cual los grupos poderosos han ejercido una influencia muy significativa sobre los procesos de reproducción de la Sociedad, incidiendo, y quizás controlando, los procesos mediante los cuales eran y son educados los jóvenes. (p. 41).
- g) Gimeno Sacristán (1991): "El currículum como construcción social que llena la escolaridad de contenidos y orientaciones" (p. 227).
- h) Forquin (1987): "El currículum escolar es ante todo un recorrido educacional, un conjunto continuado de experiencias de aprendizaje realizados por algunos bajo el control de una instrucción formal de educación en el curso de un período dado. (p. 282)
- i) Pansa (1990): Una serie estructurada de conocimientos y experiencias de aprendizaje que en forma intencional se articulan con la finalidad de producir aprendizajes que se traduzcan en formas de pensar y actuar frente a los problemas concretos que plantea la vida social y la incorporación al trabajo. Constituye el qué y el cómo que se enseña: presenta dos aspectos diferenciados y al mismo tiempo interconectados. La construcción y la acción que se articulan a través de la evaluación. Implica la concepción de la realidad del conocimiento del hombre y del aprendizaje y está situado en un espacio social determinado. (p. 42)
- j) Grundy, (1987): El currículum de las escuelas de una sociedad constituye una parte integrante de su cultura. Para comprender el significado de cualquier conjunto de prácticas curriculares, han de considerarse tanto en cuanto a elementos que surgen a

partir de un conjunto de circunstancias históricas, como en calidad de reflejo de un determinado medio social. (p. 76)

Ya en este punto se observa más claramente en estos autores, que el concepto de currículo se perfila más hacia la construcción de identidad social, hacia la transformación de la realidad desde la formación del sujeto que aprende pero a través de la interacción con otros, se perfila entonces el enfoque crítico social.

4.2.1.4. El enfoque crítico del currículo.

Todos los anteriores autores ratifican el carácter transformador y emancipador del enfoque crítico, así lo reafirma Freyre (1979) (como se cita en Cazares 2001)

El currículum está dirigido a la construcción conjunta del conocimiento entre los participantes activos del mismo a través de la praxis, con una explícita orientación a la transformación, en la que la acción y la reflexión, la teoría y la práctica, se unifican en un proceso dialéctico. La pedagogía crítica busca enfrentar a estudiantes y docentes a los problemas de la realidad objetiva en la que vive y se desarrollan; por lo que la fuente fundamental para la selección de los contenidos es la propia realidad social en estrecho vínculo con la comunidad donde se encuentra ubicada la escuela. La acción crítica es la praxis, que se mueve entre la reflexión y la acción. (P. 31).

La pedagogía emancipadora, por tanto, ha de incluir en su significado el acto de enseñanza-aprendizaje como núcleo central (ya que dentro de este contexto no tiene sentido hablar de la enseñanza sin hacerlo a la vez del aprendizaje), significado que no está basado en los resultados, sino cuando los alumnos sean participantes activos en la construcción de su aprendizaje sobre la base de una adecuada interacción profesor-alumno, alumno-alumno y alumno-materia de enseñanza.

En lo que concierne al siglo XXI, Iafrancesco (2003), presenta una conceptualización sobre los que él fundamenta una visión de currículo:

Por un lado está el conjunto de principios antropológicos, axiológicos, formativos, epistemológicos, científicos, metodológicos sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos que inspiran los propósitos y procesos de formación integral (individual y sociocultural) de los educandos en un proyecto educativo institucional que responda a las necesidades de la comunidad entorno (p. 26).

Y por otro lado propone los medios que conducirían a la concreción de tales principios. Entre los que menciona la gestión administrativa, los planes, programa y contenidos para la enseñanza con las respectivas estrategias didácticas y metodológicas que favorezcan todas las dimensiones del ser.

En la misma línea, perfilando el concepto de currículo con un enfoque más social que tiene en cuenta la realidad, el entorno con sus necesidades y recursos se expresa también Zabalza (1987): “currículum es todo el conjunto de acciones desarrolladas por la escuela con sentido de oportunidades para el aprendizaje” (p. 28). Es decir, se planifican, organizan y ejecutan las actividades curriculares atendiendo a los propósitos institucionales, para la búsqueda de resultados efectivos en los procesos académicos de los estudiantes.

En la conceptualización que hacen estos dos autores se observa una postura que unifica el papel del currículo como instancia que organiza, implementa, evalúa, reflexiona todas las posibilidades de la escuela para responder a las necesidades de formación de los individuos.

Luego de analizar las diferentes acepciones a lo largo de toda esta línea de tiempo, el grupo investigador, teniendo en cuenta que este estudio trata sobre la evaluación del currículo y que esto implica, criticarlo, escudriñarlo, valorar su aplicación y pertinencia, asume, selecciona y resalta como concepto de currículo el de Stenhouse (1984/1993), citado anteriormente: “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (Stenhouse, 1984, p. 30). Y el de Gimeno Sacristán (1991), un proyecto flexible, general,

vertebrado en torno a principios que hay que modelar en situaciones concretas. El currículum más que la presentación selectiva del conocimiento, más que un plan tecnológico altamente estructurado, se concibe hoy como un marco en el que hay que resolver los problemas concretos que se plantean en situaciones puntuales y también concretas, en palabras del autor.

4.2.1.5. Apropiación de la teoría curricular en Colombia

Durante este recorrido histórico también podemos concluir que las escuelas se adaptan a los nuevos cambios sociales, políticos, económicos y culturales y sus currículos reflejan las necesidades del entorno. La pregunta es: ¿los currículos en Colombia están descontextualizados de la realidad de su entorno o solamente responden a ellos de forma adaptativa?

Con respecto a Latinoamérica el currículum llega con todos sus aciertos y también sin límites de forma, lo que hace que según Díaz Barriga (1996, como se cita en Montoya 2013), “deje una sensación de inconformismo, en los pedagogos latinoamericanos, que lo ven como una invasión del campo pedagógico y por lo tanto, en ella está recayendo la responsabilidad del “empobrecimiento” de nuestro conocimiento acerca de la educación” (p. 1),

En Colombia el concepto de currículum podría ser muy ambiguo y es muy común confundirlo con malla curricular o plan de estudios, y en gran manera es considerado un producto de políticas de estado que sirven a intereses externos. Martínez, Castro & Noguera, (2003, como se cita en Montoya, 2013) dicen que “en Colombia el currículo es considerado como una herramienta ideológica utilizada para desplazar el papel de los profesores y las escuelas y pasar el control de la educación a intereses extranjeros a través de las agencias estatales” (p. 2).

De acuerdo con esto, en Colombia se han realizado investigaciones en el campo del currículo y se ha intentado implementar un concepto propio y unificado a nivel nacional con diferentes propuestas, pero las mismas políticas de gobierno con los planes decenales, por ser tan cambiantes e inestables, no han permitido dicha implementación y por ende tampoco la evaluación de su impacto, más bien, tradicionalmente la educación colombiana se ha basado en teorías curriculares que nos llegan de fuera ya estructuradas y explícitas, por ello los términos más utilizados eran “plan de estudios o programas”. Así lo afirman Martínez et al. (2003) (como se cita en Montoya, 2013): “Sólo hace un poco más de 50 años los entes gubernamentales introducen el concepto curriculum. Esto bajo la Agenda de Desarrollo Americano para América Latina y el Tercer Mundo orientada hacia el control externo y centralizado de las escuelas” (p. 3)

Aristizábal (2008, como se cita en Montoya 2013), expresa que en lo anterior existe una falla significativa, ya que “el “currículo” se equipara a “planeación y dirección curricular” y en esta distinción instrumental la introducción del currículo es considerada como un empobrecimiento (apocamiento) de la pedagogía y del campo pedagógico” (Montoya, 2013, p. 3). Aristizábal (2004 como se cita en Montoya, 2013) identifica cuatro paradigmas (tradiciones) en la historia reciente del pensamiento educativo colombiano: primero, la tradición alemana, en la cual la pedagogía es vista como una ciencia fundamental de la educación. Segundo, la tradición francesa, después de los 60, la cual introdujo el debate acerca de las ciencias de la educación, con punto central en la sociología para la interpretación de los fenómenos educativos, tercero, la tradición anglosajona la cual supuestamente da un papel primordial al concepto de currículo y hace que la pedagogía quede subordinada a él, Cuarto, la tradición latinoamericana, la cual rechaza el modelo de la educación bancaria y da importancia al contexto socio cultural de la práctica educativa; presenta entonces un punto alternativo de la historia del curriculum en

Colombia dos grandes enfoques, que nosotros llamaríamos momentos que son: La Escuela Tradicional, desde 1903 con base en el concordato del gobierno con el Vaticano, caracterizada por la disciplina y la moral católica; La Escuela Activa, que surge como respuesta al inconformismo hacia la Tradicional, caracterizada por un pensamiento liberal, pero que era elitista.

Montoya (2013) afirma que en Colombia se podría decir que el enfoque que más ha prevalecido es el técnico y que de allí se pretende transitar al crítico, ella explicita que:

El currículo Técnico, en el que surgen el Programa de Acción Cultural Popular (ACPO), El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), la Fundación de capacitación Popular (FPC) y los INEM, fue a través de la acción de la tercera Misión educativa Alemana, fruto de un acuerdo cooperativo entre los gobiernos de Colombia y Alemania, que esas técnicas fueron introducidas a las escuelas” (p. 8).

Al respecto, Martínez et al (2003) (como se cita en Montoya, 2013) afirman:

En 1956 el gobierno lanzo el primer “Plan educativo para cada cinco años” incluyendo el Decreto 1710 de 1963 que establecía por primera vez los objetivos de aprendizaje para todas las escuelas primarias y el Decreto 1955 de 1963 que reorganizaba las escuelas Normales - secundarias especializadas en la capacitación anticipada de docentes, y que reformaba sus planes de estudios. (Montoya, 2013, p. 8)

Siguiendo esta línea de tiempo con respecto al concepto de currículo, Montoya (2013) explica que:

En 1976 el Ministro de Educación creó la “Dirección general de capacitación docente, currículo y Educación Media” (Decreto Ley 088 de 1976). Esta oficina formulo nuevos currículos basados en la instrucción programada y el diseño instruccional. Estos currículos fueron generalizados en todo el país a través de la Regulación del Ministerio de Educación que consideraba el Mejoramiento Cualitativo de la Educación (Decreto 1419 de 1978) mejor conocido como “Renovación curricular” (molano Camargo, 2011). El

centro primario del programa fue la transformación de la educación básica y secundaria.

(Montoya, 2013, pág. 9)

El currículo es definido por este decreto como “el conjunto planeado y estructurado de las actividades en las cuales los estudiantes, profesores y comunidad toman parte para alcanzar los fines y objetivos de la educación” (Ministerio de Educación Nacional, (MEN, 1978, como se cita en Montoya, 2013 p. 1)

Montoya (2013) afirma que en Colombia se populariza considerablemente el Currículo Crítico, en el que explica tres movimientos de esta resistencia en Colombia que son:

el corazón del campo intelectual de la educación (En Español CIE), el campo de la pedagogía (en español, CP) y el Movimiento Pedagógico Colombiano (En español, MPC), probablemente el movimiento educativo más importante en los años recientes en nuestro país, centrado en reposicionar a los docentes y a la pedagogía como el centro del campo educativo y resistir la noción de currículo. (p.7)

Montoya (2013) afirma que: “Aunque cada uno de estos modelos curriculares puede situarse en un momento histórico definido, ellos también se superponen en el tiempo a medida que ninguno de ellos completamente desplaza a sus predecesores”. (p. 7-8)

Martínez et al (2003); Zuluaga G y Ossenbach (2004^a, 2004b); Zuluaga y Echeverri (2003); Zuluaga, Echeverri, Martínez, Quiceno et al. (2003); Zuluaga et al. (2005). (como se cita en Montoya, 2013) expresan:

El CIE se ha configurado principalmente alrededor de la producción de unos pocos grupos investigadores pertenecientes a grandes universidades públicas y privadas. Entre estos grupos, uno de los más sobresalientes es el grupo de investigación inter institucional “Historia de la Práctica pedagógica” (GHPP), una colaboración en curso entre cuatro universidades públicas importantes: Valle, Antioquía, Nacional y Pedagógica (Montoya, 2013, p. 11)

Zuluaga y Echeverri (2003) (como se cita en Montoya, 2013) encontraron importante diferenciar el campo intelectual de la educación (CIE) del campo de la pedagogía (CP) para recuperar la autonomía de la pedagogía a partir del resto de las ciencias sociales conocidas como

ciencias de la educación y para ser capaces de producir su propio idioma y conceptos, más allá de las teorías de la reproducción (p. 121 – 122). No es fácil, sin embargo, diferenciar la producción perteneciente al CIE de los trabajos pertenecientes al CP.

En cualquier caso, dice Castro (2000), (como se cita en Montoya 2013), una de las principales contribuciones del CP: “es la apropiación y la utilización del enfoque arqueológico de Foucault para recuperar la historia del conocimiento pedagógico y las prácticas pedagógicas, y para consolidar el estatus epistemológico de la pedagogía como la disciplina fundamental de la educación”. (p. 12)

El movimiento pedagógico colombiano (MPC) en palabras de Montoya (2013):

es un movimiento muy influyente en América Latina en el cual profesores universitarios, investigadores, intelectuales y profesores de instituciones educativas decidieron unir esfuerzos conducentes al sindicato de docentes (FECODE) desde 1982 para discutir y repensar los objetivos de la educación pública y el papel de los profesores como agentes de educación y como trabajadores culturales, y para resistir el modelo curricular impuesto por el Ministerio de Educación desde 1978. (p.13)

Hay una inquietud planteada por Montoya (2013) en su estudio de la evolución del currículo en Colombia, y es ¿Por qué es este movimiento es denominado “pedagógico” y no “educativo” o “curricular”? Martínez (2009) (como se cita en Montoya, 2013) explica esta cuestión:

la educación está relacionada con el Estado, las familias, el sistema y todos los sujetos relacionados a ésta mientras que lo pedagógico es el campo propio de los profesores. Es a través de la pedagogía que los docentes desarrollan su actividad intelectual y política y su identidad como trabajadores intelectuales. (p. 17).

Martínez (2011, como se cita en Montoya, 2013), refiriéndose al Movimiento Pedagógico Colombiano destaca que entre los logros de este movimiento:

están las comisiones pedagógicas, un centro especializado en la investigación y los estudios de los docentes (CEID), y un periódico llamado Cultura y Educación. En 1987 el

movimiento organizó un Congreso Pedagógico nacional que reclama la reducción del énfasis behaviorista sobre las reformas curriculares, se cree que uno de los mayores impactos de este reclamo es la ley general de Educación de 1994 la cual establecía la autonomía curricular para todas las instituciones educativas. No es claro cuando el movimiento terminó, pero es claro que después de la reforma, la unión llegó a estar más interesada en reclamar condiciones laborales que en fomentar la reflexión pedagógica y la investigación entre los docentes. (Montoya, 2013, p. 18).

Actualmente el discurso que domina es la autonomía curricular, ya que la Constitución del 91 define a Colombia como un estado social de derecho, pluralista, democrático y participativo. Luego surge la ley 115 del 94; esta ley implementa la autonomía curricular para todas las Instituciones Educativas de todo el país, dándoles la posibilidad de construir sus currículos, incluso su propio concepto, antes de esta ley era el MEN quien dictaba las directrices, lineamientos, contenidos, métodos y técnicas evaluativas, pero a partir de ella, cada Institución puede construir su PEI con su propio diseño curricular y casarse con un concepto de curriculum.

Sin embargo, se puede decir que esta autonomía que ofrece la ley 115 de 1994, es una autonomía limitada, porque, aunque permite cierta flexibilidad en la construcción curricular, coarta la innovación al ser el gobierno quien diseña las normas y parámetros para el currículo y su diseño. Tal vez por la no utilización de esta autonomía por parte de las Instituciones educativas de Colombia, en especial las oficiales, la tendencia es nuevamente a centralizar el diseño curricular, con el pretexto de garantizar los índices de calidad institucional exigidos por el MEN. Así mismo no se observa una iniciativa de parte de los actores del centro educativo para innovar curricularmente.

Para justificar lo anterior enunciamos como ejemplo de esta tendencia centralista, la sugerencia de propuestas curriculares ya estructuradas, listas para ejecutarse en cualquier

institución, como el currículo de inglés para toda Colombia, los Derechos Básicos de Aprendizajes, los Estándares Curriculares, entre otros.

Así mismo, dentro de esta reflexión, es necesario mencionar la definición del Ministerio de Educación Nacional (MEN) con respecto al currículo, en el artículo 76 de la ley 115 de 1994:

El Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (MEN, 1994, p. 17).

Podemos deducir en los diferentes conceptos antes mencionados que el currículum encuentra su sentido y razón de ser a través de un determinado modelo curricular y apunta a determinadas finalidades en la formación integral del educando. Desde esta perspectiva el currículum puede ser considerado la planeación necesaria que de manera anticipada declara explícitamente los fines, resultados de aprendizaje y los componentes didácticos necesarios para alcanzarlos.

El currículo recobra gran importancia en la actualidad educativa ya que se encuentra íntimamente ligado a los fines que persigue el sistema, lo cual lo hará efectivo y eficaz para alcanzar una educación de calidad que se articule y adapte a las necesidades del contexto social.

Entonces los docentes deberán utilizar todo su accionar pedagógico para promover cambios desde el interior de la Institución, permitiendo situaciones de aprendizaje cada vez más agradables, llenas de contenido social, de contexto, creando situaciones significativas para el estudiante, donde prime un conocimiento para la vida.

Con mayor razón investigaciones como la presente, son muy pertinentes para que la Institución Educativa en estudio, asuma de forma autónoma la innovación curricular, acorde con sus propias necesidades y realidad histórica por la cual transita; sugerir propuestas curriculares,

pensando en la educación del futuro, en el tipo de hombre que se desea formar, en el tipo de sociedad que se debe construir, en los procesos científicos y tecnológicos para los cuales hay que cualificarse, ir a la vanguardia en la búsqueda de la calidad educativa de la Institución.

4.2.2. Calidad.

La esencia de la calidad reside en la fundamentación clara entre los fines y objetivos de la educación, es decir debe existir una relación permanente. Pérez, (2005), expresa:

“La calidad de la educación no puede situarse en los medios y en los recursos, meros instrumentos a su servicio, aunque resulte imprescindible contar con los adecuados, necesarios y suficientes, sino en la que puedan tener los proyectos educativos, esto es, en el fin y en los objetivos propuestos”. (p.14).

Por lo anterior, la calidad de la educación debe ser pensada desde una dimensión humanizadora que conlleve a la formación del hombre integral, desde una razón filosófica. Es necesario entender y conocer la naturaleza del hombre mismo, sus necesidades, su entorno para poder guiarlo hacia procesos.

Cantón (2004) plantea la calidad desde la óptica de los procesos y resultados:

“La calidad tiene en los procesos su más firme apoyatura. De cómo se definen los procesos, de cómo se desarrollan en sus diversas partes y el estado de los mismos, dependerá de los resultados de calidad obtenidos al avanzar con el proceso, al revisarlo y al evaluarlo”. (p. 5)

Los procesos dentro de las diferentes áreas de una institución educativa deben orientarse a obtener resultados y a responder a su horizonte institucional, creando un valor añadido a la educación y dar respuesta a la misión de la escuela como organización.

Por otra parte, la innovación como factor de calidad en las organizaciones educativas permite generar procesos de liderazgo que impulsen cambios e innovaciones en sociedad. Según

Fernández (2005), desde un punto de vista lógico, la mejora continua, principio fundamental de los modelos o sistemas de calidad, implica cambio y la innovación lo supone, además de otros requisitos. De aquí que la innovación se constituya en un factor fundamental de los modelos de calidad.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2008), promueve la educación de calidad como un derecho humano para la implementación de todas las acciones educativas, enfocando tres aspectos importantes de la educación tales como: la propia participación en una educación de calidad, la práctica de los derechos humanos en educación y la educación como un derecho que facilita el cumplimiento de los demás derechos. Una educación de calidad debe reflejar los aprendizajes en relación con el aprendiz, individuo, como miembro de una familia y de una comunidad, y como parte de una sociedad mundial.

Una educación de calidad que permita comprender el pasado, es relevante para el presente y tiene vista al futuro de una sociedad globalizadora. La educación de calidad está relacionada con la manera de construir conocimiento y la aplicabilidad de ésta en un contexto, que funcione de manera independiente, en relación con los demás. Una educación de calidad refleja la naturaleza dinámica de las culturas de los lenguajes, el valor del individuo en relación con el contexto más amplio, y la forma de vivir de una manera que promueva la equidad en el presente y ayude a construir un futuro sustentable.

Después del análisis de las posturas de estos autores se considera que, la calidad es posible dentro de las instituciones educativas teniendo como punto de partida el concepto de hombre que queremos formar y las exigencias de la sociedad actual. En consecuencia, los fines y los objetivos determinan el camino a seguir dentro de la institución como organización. Los

procesos, los resultados y la innovación dentro de las diferentes áreas de gestión garantizan el éxito y la obtención de la calidad educativa.

Vale la pena destacar el concepto de calidad educativa planteado por la UNESCO, con el cual se dimensiona una educación de calidad como un derecho humano al que todos los individuos del planeta deben acceder. Es decir, una educación de calidad que esté íntimamente ligada al ser en todas sus manifestaciones y genere una transformación social.

Por otro lado, la visión que tiene la institución educativa Nuestra Señora Del Rosario De Pitalito asume el concepto de calidad como medición de resultados los cuales están determinados por las diferentes pruebas externas y referentes evaluativos que desarrolla el MEN, dejando de lado los procesos formativos que implican la calidad.

Para el Ministerio de Educación Nacional la propuesta que ofrece en materia de educación y ciencia en la Guía N° 7, “consiste en una educación caracterizada ante todo por su calidad, que se preocupa por obtener los mejores resultados individuales y sociales que están abiertas, a las necesidades formativas cada vez más exigentes que se plantea nuestra sociedad, pero que pretende al mismo tiempo ofrecer una igualdad efectiva de oportunidades educativas a todo los alumnos sin excepción”. (Ministerio de Educación Nacional 2004 p.17). Esto es así debido a que los procesos de mejoramiento de la calidad son cada vez más exigentes y requieren del ejercicio sistemático de una organización institucional, de la revisión de sus procesos y de la incorporación de una orientación hacia la calidad y el mejoramiento continuo.

Según la norma UNE-EN ISO 9000: 2000 se define procesos como todas aquellas actividades mutuamente relacionadas o que interactúan, las cuales transforman elementos de entrada en unos resultados determinados. A su vez estos procesos y estos resultados son dos puntos claves en los modelos de mejora y calidad. El modelo Europeo presenta un equilibrio de

medida entre los procesos y los resultados al evaluar la calidad de un centro educativo.(Cantón, 2004).

En el país, el Instituto Colombiano de Normas Técnicas (INCONTEC) es el organismo delegado para la elaboración, adopción y publicación de las normas técnicas nacionales. Estas normas se elaboran con base en estándares de gestión, procesos o productos .Su objetivo es establecer el criterio de referencia sobre el cual se analizará la gestión de la institución y sus programas. (Ministerio de Educación Nacional, 2004. p. 9) El Gobierno Nacional adelanta unos proyectos para mejora de la calidad en las instituciones educativas entre los que se encuentran: Proyecto de gestión institucional el cual apunta al desarrollo de competencias, como son El Concurso Nacional de Cuentos, Mil Maneras de Leer entre otros; el MEN contempla proyectos especiales tales como (Colombia Bilingüe) Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019. Además del Programa Todos Aprender (PTA), Proyecto Nacional De Lectura y Escritura (PNL), Proyectos Transversales (educación en derechos humanos, educación ambiental, educación para la sexualidad).

La calidad educativa en nuestra sociedad actual se evalúa a través de tres mecanismos que permiten visualizar las fortalezas y debilidades de un plantel educativo, como son la eficiencia, eficacia y funcionalidad de los procesos. La eficiencia se refiere a las condiciones que permitan llevar procesos que brindan a la comunidad herramientas para alcanzar el éxito como son desarrollo del ser que se pretende formar. Por otra parte la eficacia hace referencia a la claridad de las metas en un plantel educativo, coherentes a las necesidades sociales del entorno. Una escuela eficaz es aquella que promueve el progreso de todos los alumnos más allá de lo que sería esperado, siempre y cuando sea considerando su rendimiento (Stoll y Fink, 1999), y por último la funcionalidad, es decir, la manera cómo funcionan las metas, los objetivos trazados

desde los niveles de pre escolar a básica y de básica a media es decir deben ser coherentes en el encadenamiento de los aprendizajes.

Por otro lado, se puede decir que la calidad va estrechamente relacionada con el concepto de evaluación, ya que es el medio que permite medir los resultados de aprendizajes apuntando a la mejora continua de las instituciones. Para llevar a cabo la evaluación, según Bris (1999), se deben tener en cuenta tres procesos que son: la “planificación, la ejecución y el informe, con los cuales se permite reflexionar sobre lo que se hace en la escuela (p. 32. 34)

La relación que tienen las pruebas de estado con la calidad en Colombia está enfocada en mejorar los niveles de desempeño en los estudiantes a través de la aplicación de las diferentes pruebas externas. Debido a los cambios que sufren los países industrializados la “calidad educativa “ha tomado gran importancia y es por esto, que la educación ha dado como resultado sistemas de medición de la calidad educativa y de rendimiento de los estudiantes, tales como: la prueba internacional PISA, SABER 3º 5º 9º y SABER 11 éstas miden competencias cognitivas como: lenguaje, razonamiento matemático y conocimiento de la ciencia.

A manera de conclusión el equipo de investigación adopta el concepto de la calidad educativa como un componente esencial para desarrollar procesos de formación ricos en innovación y competencias en las instituciones educativas. La calidad nace de la necesidad de dar respuesta a la sociedad y al tipo de hombre que se pretende formar, de manera articulada con los procesos y resultados que serán desarrollados en las instituciones educativas, con visión de innovación y formación permanente. La calidad está sujeta a condiciones básicas desde los recursos humanos que intervienen en la educación con dinamismo, reflexión y desarrollo de competencias hasta los insumos necesarios para potencializar los procesos de aprendizaje dentro y fuera del aula valorando los diferentes estilos de aprendizajes de los estudiantes e intereses

individuales y colectivos. Con ello, la educación permitirá transformaciones profundas en la sociedad para alcanzar mejores condiciones de vida del hombre y su entorno.

4.2.3. Competencia

Coherente con el concepto de calidad educativa se desarrolla el término de competencias, el cual tiene sus orígenes en la educación en desarrollo para el trabajo, el cual propone desarrollar ciertas habilidades en los aprendices para que sean “competentes” en el desarrollo de una actividad técnica (Díaz-Barriga, 2014). Al abordar el tema de las competencias surgen varios problemas entre los que se cuenta la claridad de su definición. Algunos autores lo ubican como un aprendizaje procedimental, otros se enfocan en la conversión de ideas en acciones, es decir el saber hacer; lo que está claro es que la comunidad internacional asume la postura sobre competencias como preparar para el trabajo y desarrollar habilidades laborales para que los estudiantes se desempeñen con eficiencia y productividad (Díaz-Barriga, 2014).

Aterrizando en el ámbito educativo las competencias se convierten en la aplicación de los conocimientos aprendidos para la resolución de problemas en cada una de las áreas enseñadas, es así como cada asignatura tiene sus competencias específicas, que giran en torno a unas competencias generales como lo son la interpretación, la argumentación y la proposición. La OCDE en su macroproyecto de Definición y Selección de Competencias clave para la vida, (Rychen y Salganik, 2003) competencia como aquella capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada, y que se basa en una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente.

Pero los orígenes del término competencia se remontan a la década de los 60 con Noam Chomsky quien aterrizó el concepto en lo lingüístico relacionándolo con la habilidad de aprender la lengua materna, es decir reconocer y aprender las reglas del lenguaje y su correspondiente uso; es decir como un proceso estimulado por el contexto donde se desenvuelve el individuo (Tacca, 2011). Tobón (2005) define el enfoque de competencias como un enfoque de formación con la evaluación por competencias y no como un modelo pedagógico. Al respecto afirma que:

“El enfoque de competencias implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes” (p, 90) .

Para lo que respecta a este trabajo, el enfoque por competencias no es propiedad de ningún modelo pedagógico, si no que complementa desde múltiples aristas los diferentes modelos pedagógicos reforzando la evaluación formativa y el desarrollo de potencialidades del ser. Por lo tanto, se toman elementos de este enfoque para proponer a la institución participante la incorporación de modelos de competencias.

4.2.3.1. Un currículo basado en competencias

Como se concluyó anteriormente, hablar de competencias es un enfoque ligado al proceso de evaluación, mas no un modelo pedagógico, por lo tanto al aterrizar este concepto al diseño curricular, se debe lograr la integración de los principios filosóficos del modelo establecido en la institución educativa con las diversas posturas relacionadas con competencia.

Entonces, el diseño curricular por competencias, al igual de los otros enfoques, debe responder a las necesidades del entorno en que se construye, proyectando a los individuos a ser competentes no solo en el contexto si no en cualquier lugar del mundo. Es decir, los

aprendizajes deben estar sujetos a la autorreflexión permitiendo así la flexibilidad requerida en otros contextos.

Para diseñar un currículo por competencias, Tobón (2005), propone el siguiente esquema:

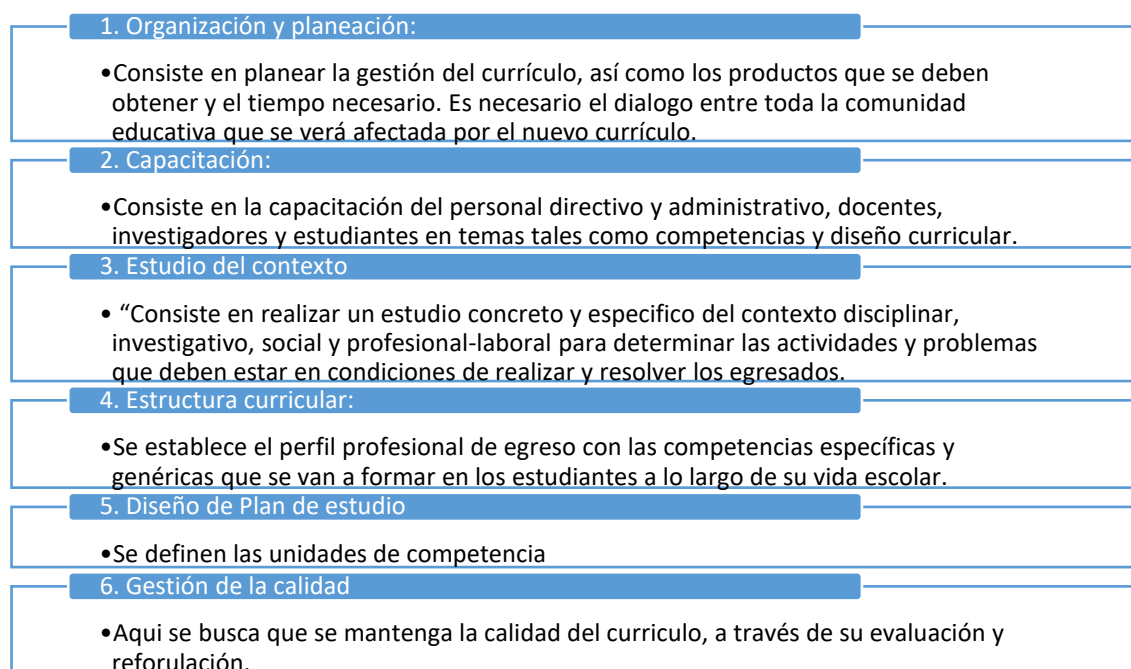


Figura 1: Elementos de un currículo por competencias.

4.2.4. Modelos pedagógicos

En la actualidad los modelos pedagógicos tienen una gran importancia, ya que son la base para determinar los procesos institucionales, asumidos estos como una construcción colectiva de los saberes e intereses de la comunidad, de tal manera que respondan a las necesidades del contexto en el que se encuentra la escuela. Por ello, se considera que el modelo pedagógico es una construcción sistemática de una realidad pedagógica que debe dar cuenta de unas preguntas tales como: ¿qué enseñar? ¿Para qué enseñar? ¿Cómo enseñar? De tal forma, se

constituye en la base fundamental del evento pedagógico que tiene como meta la formación del sujeto en sus diferentes dimensiones.

Porlán (1983), plantea que los modelos surgen al responder tres grandes preguntas: ¿Que enseñar? (el contenido, su secuencia, su relevancia) ¿Cómo enseñar? (recursos y medios) y ¿Qué evaluar, cómo y cuándo? Dentro de la presente investigación es necesario profundizar en el tema de modelo pedagógico porque es ésta una de las áreas de mejora encontradas para su intervención. Es importante aclarar que en este aspecto solo se hará el planteamiento de un plan de mejora, el cual debe ser ejecutado por la comunidad educativa ya que dentro de la presente investigación no hay el alcance para su aplicación.

En una institución educativa es importante tener definido un modelo pedagógico a seguir el cual sea conocido y puesto en práctica cotidianamente por los agentes del acto pedagógico, articulando el proceso de enseñanza aprendizaje para la adquisición de conocimientos perdurables y aprovechables para la vida.

Desde otra mirada, Gago (como se cita en Ramas, 2015 p. 59) plantea que el modelo pedagógico

es una representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza- aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal, que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje. (p.41).

Para que se desarrolle el proceso de enseñanza aprendizaje debe tenerse un esquema del paso a paso a desarrollar y teniendo claro el rol y las acciones que ejecutará cada uno de los actores del evento pedagógico, para que se evidencie un verdadero proceso de enseñanza aprendizaje. Teniendo en cuenta lo anterior, es importante añadir que todos los facilitadores del

proceso de enseñanza aprendizaje deben tener claro el modelo pedagógico, porque es el andamiaje del currículo dentro de una comunidad educativa.

También es importante decir que los modelos pedagógicos permiten a los docentes tener un panorama de cómo se elaboran los programas, de cómo operan y cuáles son los elementos que desempeñan un papel determinante en un programa o en una planeación didáctica. En algunos de ellos los profesores pueden ver claramente los elementos más generales que intervienen en una planeación didáctica, así como las relaciones de antecedentes que guardan entre sí.

A lo largo del modelo pedagógico se debe llevar un proceso de planeación teniendo en cuenta una secuencia lógica para incrementar el grado de complejidad de los contenidos; teniendo en cuenta los recursos utilizados para verificar si los aprendizajes han sido eficaces, es decir un enfoque, una metodología y un estilo de verificación o seguimiento. Siendo esta la plataforma que debe sustentar una práctica de aula. Como lo sustenta Porlán (1983) cuando afirma que todo modelo pedagógico requiere un enfoque, una metodología y unas formas de evaluación. Es decir, el dar respuestas las tres preguntas planteadas anteriormente, y una vez precisados estos tres elementos, es además necesario el identificar cuál la percepción que cada modelo pedagógico promueve sobre el docente, el alumno y los saberes que enseña. La identificación de un modelo se realiza a partir de determinar cómo son estos elementos en los modelos pedagógicos tal como se manifiestan en la práctica.

Según Canfux (1996), “Un modelo pedagógico expresa aquellas concepciones y acciones, más o menos sistematizadas que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo (p.15)”. Dentro de este contexto cabe decir que el modelo es el que permite organizar el evento pedagógico y que la palabra efectividad es muy importante dentro del desarrollo de enseñanza ya que el método o la didáctica empleada bajo un

modelo es quién garantiza que se logren los fines educativos planteados, teniendo en cuenta el contexto histórico y cultural en el que se encuentra inmersa la institución.

Por otra parte es válido afirmar que un modelo pedagógico es un esquema mental que permite entender mejor un evento o proceso, que tiene en cuenta un marco de referencia que implica los alcances y las limitaciones que se presentan para llegar a entender a profundidad un fenómeno estudiado como lo plantea Flórez (1999): “Un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento. De acuerdo con esta definición puede inferirse que un modelo es una aproximación teórica útil en la descripción y comprensión de aspectos interrelacionados de un fenómeno en particular”. (p. 60).

Esto implica que las concepciones en torno a cómo debe ser un pedagógico son diversas, y se pueden identificar diversos tipos.

4.2.4.1. Tipos de modelos pedagógicos

Los modelos pedagógicos son la guía que orientan los procesos en la institución, los cuales marcan las pautas para el abordaje de los procesos de enseñanza – aprendizaje y la construcción de conocimientos, sin embargo, a través de los tiempos se han implementado diversos tipos de modelos pedagógicos en el ámbito educativo dada su importancia. Los modelos pedagógicos descritos por Flórez R. (1994) que se han utilizado son los siguientes: Tradicional, Conductista, Romanticismo pedagógico, Desarrollismo pedagógico y Pedagogía Socialista.

4.2.4.1.1. Modelo pedagógico tradicional.

El Modelo de transmisión o perspectiva tradicional, concibe la enseñanza como proceso en el cual la función del docente es explicar claramente y exponer de manera progresiva sus

conocimientos, enfocándose de manera central en el aprendizaje del alumno; “el alumno es visto como una página en blanco, un mármol al que hay que modelar, un vaso vacío o una alcancía que hay que llenar. El alumno es el centro de la atención en la educación tradicional” (Flórez, 1999, p.168).

4.2.4.1.2. Modelo pedagógico conductista.

Otro de los modelos expuesto por Flórez (1999) es el conductista el cual tiene como máximos exponentes a Skinner B. y Pávlov I. bajo una mirada del moldeamiento metódico de la “conducta” del individuo, en el que se tiene una visión “productiva” del sujeto, por lo cual, está centrado en la fijación y control de los objetivos que son forzados ; describiéndose como una transmisión segmentada de saberes mediante un entrenamiento experimental. Este modelo le da importancia al uso de la “tecnología educativa”, en el que el docente asume un rol de intermediario o ejecutor, utilizando como método la fijación , refuerzo y control de aprendizajes, por lo cual, los contenidos son conocimientos técnicos; es decir, códigos , destrezas y competencias observables. La relevancia de este modelo radica en el dominio del comportamiento a través del refuerzo, el castigo y la compensación.

4.2.4.1.3. Modelo del romanticismo pedagógico.

En el modelo romántico se busca tener en cuenta lo que está en el interior del niño, quien:

será el eje central de la educación, desarrollándose en un ambiente flexible, es así como el niño desplegará su interioridad, cualidades y habilidades que lo protegen de lo inhibido e inauténtico que proviene del exterior. Por lo tanto, el desarrollo natural del niño se convierte en una meta, y el maestro será un auxiliar, un amigo de la expresión libre (Flórez, 1994, .p.169).

Este modelo está basado en la transformación que tuvo durante el siglo XX la interpretación de las ideas de J.J. Rousseau en los sistemas educativos de la época.

4.2.4.1.4. Modelo del desarrollismo pedagógico.

En el modelo desarrollista, dado a conocer por Piaget, Dewey, y Montessori

“el maestro crea un ambiente estimulante, que facilite al niño su acceso a las estructuras cognoscitivas; la meta de este modelo es lograr que el niño acceda progresiva y secuencialmente a la etapa superior del desarrollo intelectual de acuerdo a las necesidades de cada uno. El niño construirá sus propios contenidos de aprendizaje. El maestro será un facilitador de experiencias” (Flórez, 1994, p.171).

4.2.4.1.5. Modelo de pedagogía socialista.

En el modelo socialista se tiene como objetivo principal educar para el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo; en donde, la enseñanza depende del contenido, del método de la ciencia, del nivel de desarrollo y diferencias individuales del estudiante (Flórez, 1999).

4.2.4.1.6. Crítica a los tipos de modelos pedagógicos

En conclusión, se puede decir que el modelo tradicional tiene como principal enfoque la formación del carácter y en el que se pretende el desarrollo de las facultades humanas a través de la disciplina y la imitación del buen ejemplo. En este modelo el docente asume un rol de transmisión de información de forma vertical y autoritaria, lo cual a nuestro parecer deja de lado la posibilidad del desarrollo humano en todas las dimensiones y la formación de ser.

En cuanto al modelo conductista, presenta un enfoque de conformidad social ya que pretende la transmisión y acumulación de contenidos, así como también la asociación de aprendizajes, en el que el maestro es también un transmisor, intermediario y ejecutor de la

programación, siendo que la meta principal es moldear la conducta a través de una visión técnico productivo, donde prima la consecución de instrucciones; por lo cual podemos decir, que en este modelo se pretende que el individuo siga un lineamiento que lo permita ser productivo y competente frente a las demandas del mercado.

Por su parte, el modelo romántico tiene como principal enfoque el desarrollo interior del sujeto en el que se busca que el sujeto sea espontaneo , libre y que alcance una aproximación empírica a la realidad o el docente asume un rol de auxiliar en el que la meta principal es el despliegue de su interior, cualidades y habilidades; de tal manera, que le genere felicidad a través de una metodología de ambiente flexible, o sea un método natural de dejar hacer y pensar. La principal falencia de este modelo, radica en que no existe un proceso de seguimiento, ya que no hay evaluación, por tanto, este elemento hace que el modelo no sea coherente con las necesidades educativas actuales.

El modelo desarrollista, es el que más encaja dentro de las instituciones educativas rurales en miras de progreso, teniendo en cuenta las necesidades del alumno, padres de familia y docentes, ya que este modelo presenta un enfoque estructuralista – progresivo, en el que se tiene un concepción de conocimiento a través de la reflexión científica, evidenciando una madurez progresiva y secuencial, dándose unos cambios conceptuales y estructuras diferenciadas. En este modelo el maestro asume un rol de facilitador, guía y orientador, por lo tanto, se da una relación bidireccional, ya que es un estimulador del desarrollo en el estudiante. De tal manera, que se va llevando al alumno a niveles intelectuales superiores, según sus necesidades e intereses, orientada bajo una teoría del humanismo, en el que el contenido curricular es sustentado por el aprendizaje significativo de la ciencia, a través de una metodología donde el estudiante se convierte en un investigador partiendo de su experiencia. El docente tiene el reto de crear

ambientes estimulantes de experiencias y afianzamientos según cada etapa, en el que se da un proceso de evaluación cualitativa, teniendo como referente personal el progreso.

Por lo cual, este modelo a nuestro parecer encaja muy bien en el contexto de la institución objeto de nuestra investigación, ya que es un modelo estructurado que contiene cada una de los componentes importantes como las metas, relación maestro alumno, el desarrollo, los contenidos y el método de evaluación. Además, tiene un fácil manejo, pudiendo el docente adoptarlo en su cotidianidad, dado que la escuela está ubicada en una zona rural, en el que se fomenta y se privilegia el conocimiento, de tal manera, que el alumno adquiera conocimientos superiores y construya sus propios contenidos de aprendizaje, desarrollándose desde todas sus dimensiones del ser, por lo cual el centro es el alumno y el docente es un facilitador del proceso, el cual visiona el seguimiento o evaluación desde una perspectiva de integralidad y oportunidad de mejora.

Y el último modelo pedagógico descrito por Flórez (1999) es el Pedagogía Socialista, el cual pretende formar seres humanos comprometidos socialmente, dándole prioridad al desarrollo de potencialidades y habilidades integrales del ser, para que el sujeto alcance a ser reflexivo de su realidad social y pretenda su transformación.

4.2.5. Evaluación curricular

El currículo entendido como un proceso dinámico, humano e investigativo, mantiene sus bases en los continuos cambios que ocurren en aspectos como la cultura, la tecnología, ciencia, sociedad, economía, política etc.; debe ir evolucionando de acuerdo con el cambio en los factores, estrategias, metodologías y procedimientos que lo definen. Estar adaptado a dichos cambios implica la permanente necesidad de verificar los alcances de sus logros y realizar las

adecuaciones, lo que trae consigo la necesidad de una evaluación continua desde sus aspectos internos y externos, desde el mismo proceso de diseño curricular.

La evaluación curricular, ha sido objeto de estudio de investigadores educativos que han propuesto diversas maneras de definirla como de enfocarla a través de modelos que se centran en lo enseñado a los estudiantes dentro del currículo. Arnaz (1981) propone determinar la conveniencia del currículo a través del establecimiento de su valor como recurso normativo principal en el proceso de enseñanza aprendizaje, de ahí que se decida si se conserva, modifica o se sustituye.

Vilchez (1991) define el currículo como el conjunto de experiencias de aprendizaje que proporciona la escuela para que los estudiantes desarrollen de forma plena sus potencialidades y con base en este concepto, propone como evaluación curricular el proceso de medir y valorar la ejecución y el resultado de ese conjunto de experiencias.

Díaz-Barriga (1992), propone que la evaluación curricular es un nexo fundamental en todo proceso educativo que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso de enseñanza aprendizaje, a nivel del contexto, proceso y sus resultados.

Por todo lo anterior se puede considerar que la evaluación curricular es más que un proceso de permanente investigación donde se analizan los diferentes componentes de un currículo, relacionando la realidad de la institución educativa con el entorno en que se está implementando el currículo.; es decir que se debe responder más a razones sociales que a razones educativas.

En si la evaluación curricular es la última etapa de la metodología de todo diseño curricular, como se muestra en la figura:



Figura 2. Diseño Curricular (Díaz-Barriga, Lule, Rojas y Saad, 1900)

En síntesis, y con base en la concepción del diseño evaluativo para el currículo, con base en Díaz-Barriga, Lule, Rojas y Saad (1990) podemos sintetizar que el objetivo principal de la evaluación curricular establece examinar el impacto de la puesta en marcha de la apropiación de los conocimientos, competencias, valores y otras habilidades que les permitan salir al contexto con el perfil ciudadano que permita dar solución a las problemáticas en que se encuentran inmersos; el proceso de evaluación curricular, dará origen a la revisión de las políticas educativas que viene siendo implementadas. Al realizar la evaluación del currículo se deben realizar las siguientes tareas:

- Determinar Fortalezas y debilidades específicas del currículo y su implementación;
- Establecer la Información esencial para definir los cambios estratégicos y las decisiones políticas
- Definir los aportes que se necesitan para una enseñanza y aprendizaje mejorados; y
- Proponer los Indicadores para el monitoreo.

A partir de esas tareas se establece según el origen de la evaluación, un nivel interno donde se realice un trabajo direccionado por los directivos buscando determinar la pertinencia del currículo desarrollado; y a un nivel externo desarrollado ya sea por investigadores o

comisiones que examinen la eficacia del contenido curricular, la práctica docente y materiales utilizados en el proceso de enseñanza.

4.2.5.1. Modelos de evaluación curricular

Las diversas propuestas de modelos de evaluación curricular se originaron en la necesidad de brindar mejores oportunidades a los estudiantes con dificultades de aprendizaje, que no respondían a una única propuesta de evaluación propuesta desde el diseño curricular. Es así como diversos investigadores que se topaban con situaciones de niños con necesidades educativas especiales proponen una diversificación de las metodologías, estrategias didácticas y formas de evaluar en un mismo contexto con diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, como menciona Hargis (1987), la evaluación curricular es una forma de garantizar la instrucción individual a fin de lograr el éxito, con lo que se apoya el proceso de investigación que busca determinar los métodos eficaces de enseñanza.

En las diversas producciones científicas sobre el tema se encuentran propuestas de modelos que tiene en común que se enfocan en lo que el currículo propone enseñar a los estudiantes, pero se logran identificar diferencias significativas acerca la ruta que desarrollan cada uno para lograr mostrar la evolución que debe seguir el currículo para lograr su objetivo. A continuación se exponen las características de algunos de esos modelos.

4.2.5.1.1. Modelo basado en objetivos

Según Hargis (1987), se puede enmarcar en el paradigma empírico-analítico, dado el énfasis que pone en objetivar tanto las metas a conseguir como los resultados obtenidos y el papel de experto externo que tiene el agente evaluador. El principal exponente de este enfoque fue Tyler (1949) y en general la mayor parte de las escuelas actualmente y corresponde a un enfoque tradicional de asumir la evaluación. Las decisiones a tomar en la evaluación, se deben

fundamentar en la coincidencia o comparación entre los objetivos del programa y sus resultados.

Las fases principales son:

1. Identificar los objetivos operativos del programa.
2. Seleccionar o elaborar instrumentos para medir el logro de los objetivos.
3. Aplicar estos instrumentos al finalizar el programa.
4. Comparar los objetivos del programa y los logros realmente conseguidos.

Otros puntos añadidos que podemos utilizar para completar estas fases son:

- Analizar los resultados para determinar las fortalezas y necesidades del currículo y para identificar posibles explicaciones acerca de las razones para ese particular patrón de fortalezas y necesidades.

- Usar los resultados para hacer las modificaciones necesarias al currículo.

Tyler no diferenciaba entre metas y objetivos. Pero de sus trabajos puede deducirse que para él, las metas de un programa eran ideales por los que había que luchar, mientras que los objetivos eran sub-metas que podían ser expresadas como entidades medibles.

4.2.5.1.2. Modelo sin metas

Se enmarca en el paradigma interpretativo. Es representado por Scriven (1997). Su preocupación se centra en la valoración de los efectos y en las necesidades, prescindiendo de los objetivos del programa. Asimismo, se preocupa por la función formativa, y no sólo sumativa. Distingue entre evaluación intrínseca del programa- “el mérito”- fijándose en su diseño y evaluación final del programa- “el valor”-, centrándose en los efectos del programa. De acuerdo con este modelo sin metas, las etapas que se deben aplicar en la evaluación, aunque no necesariamente con una secuencia concreta, son las siguientes:

- Descripción
- Cliente
- Antecedentes y contexto
- Recursos
- Función
- Funcionamiento
- Consumidor
- Necesidades y valores de los consumidores
- Normas preexistentes que deban aplicarse acerca del mérito o valor
- Proceso
- Resultados
- Generalización
- Costes
- Comparaciones
- Significado
- Recomendaciones
- Informe
- Metaevaluación

4.2.5.1.3. Modelo Respondiente

El propósito principal del modelo es responder a los problemas que se conforman en el aula, describiéndolo y ofreciendo un retrato completo y holístico del proceso de enseñanza – aprendizaje. Stake (2006) propuso un modelo más comprehensivo de evaluación para tener en cuenta a todos los agentes implicados en el programa que se estuviera evaluando. La evaluación

respondiente tiene en cuenta aspectos como antecedentes, procesos o actividades del programa, efectos, datos para los juicios valorativos, informe holístico y asesoramiento a los educadores. Se basa en la información obtenida sobre tres conceptos primordiales:

- Antecedentes: Condiciones existentes antes de la aplicación del programa.
- Procesos: Actividades realizadas en el programa.
- Efectos o resultados: Lo que se consigue a través del programa (competencias, logros, actitudes, etc.) tanto de forma evidente como confusa, buscado o no buscado, a largo o corto alcance.

Este modelo tiene en cuenta que la información sobre estos conceptos se debe diferenciar en función de su carácter descriptivo o de juicio.

4.2.5.1.4. Modelo holístico CIPP

El modelo CIPP es un modelo que busca, de forma holística, establecer un proceso de mejoramiento continuo, autoconsciente y orientado a resultados que puedan palparse desde el inicio. Para este modelo, la evaluación, se define como “un proceso de recogida de información orientado a la emisión de juicios de mérito o de valor respecto de algún sujeto, objeto o intervención” (Stufflebeam, 2003). Otra definición sería “la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados” (Stufflebeam y Schikfield, 1987 p.183). La investigación evaluativa es un tipo de evaluación caracterizada por su rigurosidad y sistematicidad, de esta forma podría quedar definida como “la recolección sistemática de

información acerca de actividades, características y resultados de programas, para realizar juicios acerca del programa, mejorar su efectividad, o informar la toma futura de decisiones” (Patton, 1996: 13). La evaluación va principalmente dirigida a programas educativos, sin embargo también puede darse la evaluación de alumnos, profesores, centros, etc. y debe estar ligada a la toma de decisiones, con el objetivo de mejora. Por esta razón, es necesario realizar una revisión teórica que justifique el quehacer investigativo, buscando seleccionar un modelo pertinente, que brinde mejores garantías para lograr procesos que sean eficientes, eficaces y efectivos en la obtención de los resultados. Las instituciones educativas presentan problemáticas similares partiendo de la realidad de cada una de ellas, es por esto que se hace necesario partir de un modelo evaluativo que ayude a identificar las necesidades que se presentan en cada contexto educativo.

La investigación evaluativa presenta un amplio desarrollo lo cual ha permitido establecer diferentes modelos de investigación según el enfoque, los principios o las fases que orientan su práctica. Sin embargo, este aparte se centrará en el modelo de evaluación curricular, CIPP por considerarlo pertinente ya que evalúa el contexto, los insumos, el proceso y el resultado.

. El modelo de Stufflebeam (2003) es un modelo integral que permite observar como las instituciones llegan a alcanzar las metas propuestas. Stufflebeam afirma que “el propósito de la evaluación es el perfeccionamiento de los programas” y propone este modelo, que tiene en cuenta cuatro ámbitos: Contexto, Input (entrada o diseño), Proceso, Producto.

- La evaluación del contexto consiste en definir el contexto institucional, identificar la población objeto de estudio y valorar sus necesidades, identificar las oportunidades de satisfacer las necesidades, diagnosticar los problemas que subyacen en las necesidades y juzgar si los objetivos propuestos son los suficientemente coherentes con las necesidades valoradas. Para ello

se recurre a métodos como la revisión de documentos, entrevistas, test diagnósticos y la técnicas Delphi. Las decisiones que se toman con respecto al contexto se deciden con referencia al marco que debe ser abarcado, las metas relacionadas con la satisfacción de las necesidades o la utilización de las oportunidades y los objetivos relacionados con la solución de los problemas, por ejemplo, la planificación de los cambios necesarios, y proporcionar una base para juzgar los resultados. → Responde a la pregunta; ¿qué necesitamos hacer?

- La evaluación del input o diseño pretende identificar y valorar la capacidad del sistema en su conjunto, las estrategias alternativas del programa, la planificación y los presupuestos del programa antes de ponerlo en práctica. La metodología más apropiada consiste en inventariar y analizar los recursos humanos disponibles, así como la aplicabilidad y economía de las estrategias previstas en el programa; también se recurre a bibliografía especializada, visitas a lugares dónde se han aplicado programas ejemplares, grupos de asesores y ensayos piloto. Las decisiones de mejora se aplican básicamente al diseño del programa (recursos, estrategias, planificación, estructura, etc.) → Responde a la pregunta: ¿podemos hacerlo?

- La evaluación del proceso se lleva a cabo para identificar y corregir los defectos de planificación mientras se está aplicando el programa. Se debe obtener continuamente información específica del proceso real, contactando con los agentes implicados y observando sus actividades. Las decisiones ayudan a perfeccionar la planificación y los procesos del programa y a interpretar los resultados obtenidos.

- La evaluación del producto consiste en recopilar descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada por el contexto, por la entrada de datos y por el proceso e interpretar su valor y su mérito.

5. Planteamiento del problema

La educación es el pilar de los pilares en el cual fundamenta el Gobierno Nacional el desarrollo del país, es por esto que Colombia tiene como premisa ser la más educada en el año 2025 (MEN, 2015), pero esto debe ser un propósito nacional, que se logre en la medida en que se vuelva un propósito de la sociedad en su conjunto, involucrando a todos los entes del sector, tales como: líderes del sector educativo, el Congreso, el gobierno nacional, los gobiernos locales, los medios, los estudiantes, los profesores y los padres de familia.

Colombia a nivel de resultados en las pruebas nacionales e internacionales continua posicionándose por debajo de los estándares de calidad exigidos, por esta razón resulta pertinente establecer acciones que conlleven al mejoramientos de estos resultados y por ende de la calidad educativa en Colombia.

Las instituciones educativas del Departamento del Atlántico, mostraron bajo resultado en las pruebas Saber 11 (ICFES, 2016), materializándose en un número mínimo de candidatos aspirantes a obtención de becas Ser Pilo Paga.

En la institución educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito, los resultados de la evaluación externa han estado en un nivel bajo; cabe destacar algunos aspectos que son considerados causas de estas falencias, tales como: dificultades en los procesos lectores de los estudiantes, poco sentido de pertenencia del estudiante y de la familia hacia los procesos educativos, no hay articulación entre las diferentes áreas de gestión educativa, currículo poco pertinentes y en consecuencia debilidades en los procesos académicos.

Es así, como se hace necesario plantear la importancia de que una institución educativa debe estar sustentada bajo un enfoque curricular claro, que esté fundamentada en una teoría

curricular y además que el modelo pedagógico esté bien estructurado para que sea la plataforma que represente los procesos curriculares internos de las diferentes disciplinas del saber.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante identificar las razones por las cuales en la institución educativa los estudiantes no están alcanzando óptimos resultados en las pruebas externas e internas. Es por esto, que resulta necesario realizar una investigación dentro del campo de la evaluación educativa la cual consiste, en evaluar el currículo institucional de manera que se detecten cuáles son las dificultades que se están presentando, y a partir de ésta, realizar una propuesta de mejoramiento.

Se puede decir que de acuerdo con la problemática detectada es imperioso definir los aspectos que están contribuyendo a estos resultados, entre los cuales podemos inferir que no hay dominio conceptual de las diferentes teorías del diseño curricular y ausencia en la conceptualización de la manera cómo se estructura un modelo pedagógico por parte de los docentes.

De acuerdo a lo expresado anteriormente, y con la finalidad de alcanzar la meta propuesta, surge el siguiente interrogante: ¿De qué manera el modelo pedagógico de una institución educativa influye en el currículo diseñado y enseñado para alcanzar una educación de calidad?

6. Objetivos

6.1.Objetivo General

Realizar una evaluación curricular de una institución educativa del departamento del Atlántico, como referente para el planteamiento de un plan de mejoramiento curricular que permita la apropiación de la fundamentación teórica y adopción de un modelo pedagógico.

6.2.Objetivos Específicos

- Identificar las debilidades y fortalezas del currículo de una institución del Departamento del Atlántico.
- Determinar y priorizar las áreas de mejora a intervenir en el plan de mejoramiento.
- Construir un plan de mejoramiento pertinente con las necesidades curriculares encontradas en la institución.

7. Metodología

En el siguiente apartado se describen los pormenores del diseño metodológico de la presente investigación. En primer lugar, se describirá de forma sucinta, el campo de estudio en el cual está enmarcado el trabajo de profundización. En segundo lugar, se especificarán las competencias a desarrollar en la experiencia investigativa por parte de estudiantes de la Maestría en Educación. En tercer lugar, se describirán de forma amplia, los procedimientos a seguir a lo largo de las dos fases en que se dividió la experiencia: una primera etapa de evaluación (en la cual se incluyen todos los métodos, técnicas e instrumentos utilizados) y una segunda etapa de intervención. Por último, se especificará una descripción general del contexto de la institución escolar en la cual se realizó la experiencia, con el fin de proveer una idea general de la realidad social de la que hace parte.

7.1. Área de profundización

El presente trabajo se enmarca como actividad teórico-práctica para la Maestría en Educación con Énfasis en Currículo y Evaluación de la Universidad del Norte. El campo de estudio se encuentra fundamentado sobre las tradiciones de la teoría curricular, concretamente alrededor del área de la evaluación y rediseño curricular. Se puede entender la evaluación de programas como un conjunto de conocimientos teóricos y metodológicos que se dirige a examinar de forma profunda el diseño y práctica del currículo para orientar la toma de decisiones sobre éste, de manera que satisfaga mejor las necesidades de la comunidad educativa que se beneficia del proyecto educativo de la institución.

7.2. Experticia e idoneidad

Esta experiencia, como actividad teórico-práctica, tiene como objetivo desarrollar y fortalecer competencias y habilidades que hacen parte del perfil de formación de la modalidad investigativa de la maestría. De acuerdo con el perfil de formación de la Maestría, la experticia a desarrollar corresponde a la capacidad de adelantar un proceso de investigación-intervención en el campo de la educación que genere un impacto positivo en el mejoramiento de la educación local y que, además, tenga estándares de calidad que permitan la difusión y divulgación de la experiencia a través de su publicación en revistas científicas y otros medios especializados. En profundidad, estas competencias permiten desarrollar un pensamiento orientado a la resolución de problemas en el ámbito educativo, teniendo como base el conocimiento científico y la metodología de la investigación, y la evaluación curricular para generar alternativas propositivas e innovadoras que tengan como fin el mejoramiento global de las construcciones curriculares en el contexto escolar.

Por lo tanto, hubo un aprendizaje en dos grandes aspectos prácticos: La Evaluación del Currículo, y el proceso de Diseño del Plan de Mejoramiento.

De forma más concreta, hubo un aprendizaje acerca de cómo analizar un constructo curricular de acuerdo con las diversas tradiciones de teoría del currículo, de manera que se pueda contrastar y corresponder en la práctica, lo producido por las diversas teorías curriculares para entender de una manera más clara cómo los currículos se producen y desarrollan. Igualmente se desarrollaron habilidades investigativas tales como construir un diseño metodológico para una investigación con fines evaluativos, así como realizar recolección de datos a partir de las diversas técnicas e instrumentos de la metodología cualitativa, y analizarlos en función de la meta a evaluar, utilizando para ello el modelo CIPP (Stufflebeam, 2003) a partir de sus diferentes

etapas. Esto implica una mayor capacidad para trabajar con la comunidad educativa, para detectar necesidades y oportunidades de mejora, identificar los recursos para el mejoramiento, definir un rumbo de acción y realizar el respectivo seguimiento. Por último, se desarrolló experticia al generar alternativas propositivas para el desarrollo curricular y establecer pautas para ejecutar las acciones necesarias, con su respectivo seguimiento de forma sistemática, para operar cambios en la realidad escolar que se verán reflejados en una transformación de las prácticas por medio de la resignificación y apropiación del conjunto de principios que representa un currículo, y que representen para la institución un proceso de mejora continuo.

7.3.Etapas

El presente diseño investigativo corresponde a una investigación evaluativa orientada al rediseño curricular cuyo producto fue un diseño de plan de mejora. El diseño escogido para tal efecto fue el modelo CIPP, desarrollado a través de técnicas e instrumentos cualitativos para la recolección de los datos y su análisis. Por lo tanto, esta investigación está basada en el enfoque cualitativo y tiene un alcance evaluativo.

Se prefirió una metodología cualitativa debido a la complejidad de la información que se buscaba analizar, y debido a que se trabajó a partir del proceso de conocer e interpretar la forma cómo los participantes identificaban y comprendían, a través de su participación cotidiana en la realidad educativa, cuáles eran las valoraciones atribuidas al currículo y, de acuerdo con esto, sus necesidades y las áreas susceptibles de transformación. Taylor y Bogdan (1986, p. 20) consideran que la investigación cualitativa es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y conductas observables”. Tal como se puede describir en Bonilla-Castro y Rodríguez (1997), los métodos cualitativos buscan “explorar el contexto estudiado para lograr las descripciones más detalladas y completas posibles de la

situación, con el fin de explicar la realidad subjetiva que subyace a la acción de los miembros de la sociedad”. Y estos rasgos característicos de la investigación cualitativa fueron considerados imprescindibles para adelantar el proceso investigativo.

La presente investigación, además, puede caracterizarse como investigación evaluativa porque tiene como objetivo generar conocimiento sobre una situación determinada para poder determinar el estado y adecuación de un elemento (en este caso el currículo y modelo pedagógico) con referencia a unas necesidades, estándares y metas, para así poder tomar decisiones y emprender acciones de mejora si estas se consideran necesarias. Desde un punto de vista general, se puede considerar que la investigación evaluativa es:

el proceso de identificación, recogida y análisis de información relevante, que podría ser cuantitativa o cualitativa, de manera sistemática, rigurosa, planificada, dirigida, objetiva, creíble, fiable y válida para emitir juicios de valor basados en criterios y referencias preestablecidos para determinar el valor y el mérito del objeto educativo en cuestión a fin de tomar decisiones que ayuden a optimizar el mencionado objeto (Lukas y Santiago, 2004 p. 84)

Por último, puede decirse que, como lo plantea Pérez (2000) la investigación evaluativa aplicada a programas curriculares es una modalidad de actuación que centra su objeto de reflexión, de análisis e investigación en los programas educativos, los cuales poseen metas educativas que buscan ser cumplidas a partir de actuaciones ejecutadas por los docentes o directivos docentes. Sin embargo, es necesario especificar que esta investigación tiene un alcance propositivo. En otras palabras, aunque se hizo un proceso de evaluación y se tuvo como resultado el diseño de un plan de mejora, dicho plan con sus respectivas estrategias, actividades y pautas de acción fue el producto final que se entregó a la institución, sin participar los investigadores en el proceso de implementación.

La presente investigación, al ser del tipo evaluativo, necesariamente abarca dos etapas que son:

A.) Una etapa de evaluación curricular. Esto corresponde a todas las actividades que tuvieron como propósito recoger y analizar datos acerca del currículo, y que tuvieron como resultado un diagnóstico institucional que puede traducirse en fortalezas y debilidades que presenta el currículo de la institución participante.

B.) Una etapa de elaboración de plan de mejoramiento. En este plan se plasma una ruta que puede considerarse viable, que contiene estrategias encaminadas a superar las debilidades encontradas en la institución participante.

En lo que corresponde a la etapa de evaluación, esta está estructurada con base en un diseño metodológico característico, basado en el modelo CIPP propuesto por Stufflebeam y Shinkfield (1987). De una forma muy breve, Quinchia, Muñoz y Sierra (2014) describen el modelo CIPP de la siguiente manera: “El modelo CIPP se basa en identificar aquellos puntos débiles o fuertes de un programa con el fin de mejorarlos por medio de la evaluación” (p. 298), y es en este sentido en el cual se asume en esta investigación. El modelo CIPP permite estructurar el proceso de evaluación de forma holística de manera que pueda darse un seguimiento adecuado a todos los aspectos de la elaboración del plan de mejoramiento.

De acuerdo con el modelo de estos autores, el punto de partida es una concepción de evaluación entendida como un proceso sistemático para identificar y obtener información descriptiva sobre un objeto determinado con el fin de guiar la toma de decisiones (Shufflebeam y

Shinkfield, 1987). En particular, la concepción de estos autores busca evaluar el mérito de las metas, el proceso de planificación, el proceso de realización y el impacto que se obtiene. La evaluación tiene como objeto mejorar, no necesariamente “probar” si ciertas estrategias funcionan, sino garantizar un mejoramiento efectivo de una situación problema a través de un ejercicio sistematizado de investigación y acción que considera el contexto, las necesidades, los recursos, cada uno de los aspectos del proceso y que valora de forma rigurosa los resultados obtenidos con el fin de utilizar este conocimiento para generar nuevas etapas en una tónica de mejoramiento permanente (Stufflebeam, 2003).

Haciendo énfasis en lo holístico de este proceso, Bausela (2003) explica que es un modelo que busca ser integral, es decir, que combina de forma equilibrada una perspectiva por fases y áreas con una perspectiva más de tipo global, y es muy útil en la medida en que logra dar cuenta del proceso mediante el cual una institución logra sus objetivos, considerando a menudo variables de tipo psicosocial. Se puede considerar que este modelo supera algunas de las dificultades que otros modelos de evaluación revisten. Por ejemplo, Stufflebeam y Shinkfield (1987) explican que trasciende los modelos de evaluación centrados en objetivos (los que son tradicionalmente sumativos y que sólo tienen una etapa final de evaluación cuantitativa), porque la información se recoge demasiado tarde como para tomar medidas en caso de que algún proceso no esté aportando de forma esperada al mejoramiento. El modelo CIPP, en cambio, propone una recolección de datos permanente con el fin de controlar de forma permanente el proceso de mejora y poder encaminarla hacia el perfeccionamiento (Stufflebeam y Shinkfield, 1987).

Por lo tanto, el modelo construido por Stufflebeam y Shinkfield (1987) propone una serie de etapas sucesivas dirigidas a enfocar la evaluación en algún aspecto del objeto evaluado. Estas

etapas se orientan de forma sucesiva a analizar el contexto, los insumos, los procesos y los productos de un proceso de mejoramiento. Todas las etapas estuvieron presentes en el proceso de diseño del plan de mejoramiento, y se sugiere a la institución que continúe realizando los procesos de recolección y análisis que corresponden a las dos últimas etapas, pues estas son más congruentes de forma directa con la implementación.

- a. La primera etapa se denomina etapa de **Contexto**. En esta, como lo explica Bausela (2003), se identifican las virtudes y defectos de una institución, programa, población escogida o una persona, con el fin de propiciar una guía para su perfeccionamiento. Stufflebeam y Shinkfield (1987) consideran que el objetivo de esta etapa es valorar un estado global, con relación a deficiencias, virtudes, problemas y características de su marco global, y también determinar si existen unas metas, si dichas metas están en consonancia con las necesidades que la institución participante del estudio debe satisfacer, y determinar cuál debe ser el orden de prioridades que se deben seguir. En este caso, la etapa de evaluación del contexto se enfocó fuertemente en identificar las fortalezas y debilidades de la institución, teniendo en cuenta su contexto sociocultural y socioeconómico, así como también la forma cómo se han diseñado los diversos sistemas institucionales dentro de ella, tales como el modelo pedagógico y la fundamentación curricular.
- b. La segunda etapa, la etapa de **Entrada o de Insumo**, es según Stufflebeam y Shinkfield (1987), el momento en el cual se identifican y valoran los métodos aplicables, los que ya se están ejecutando y los que se han ejecutado, con el fin de

determinar el cómo y el con qué de los objetivos, metas y prioridades seleccionados en la evaluación de contexto. De acuerdo con Bausela (2003), consiste en:

la revisión del estado de la práctica con respecto a la satisfacción de las necesidades específicas, la valoración de estrategias de soluciones potencialmente aceptables, la escucha del personal para que exprese su interés para poder hacer una estimación realista de los recursos (...) que serán necesarios abordar durante el proceso de designación de la solución (p. 369).

Esta etapa hizo parte fundamental del proceso no sólo de evaluación inicial, sino de formulación del plan de mejora, ya que para este estadio ya se habían identificado las áreas de mejora y básicamente se identificaron qué recursos tiene y requiere la institución para lograr los objetivos de mejoramiento. Es necesario especificar que la variante que se utilizó para este estudio es un modelo generado en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad del Norte en su énfasis en Currículo, el cual se puede observar en la figura 2, basado en la propuesta de Stufflebeam (2003). En este estudio, la evaluación de entrada se realizó para determinar la *capacidad del sistema*. La capacidad del sistema puede entenderse como esos mismos recursos y potencialidades que posee la institución para efectuar cambios en pos del mejoramiento, como lo son los recursos humanos como docentes, directivos, cultura organizacional, diseño del currículo, recursos económicos y de tiempo, etc., en general todas aquellas posibles fortalezas que podrían usarse para la ejecución del plan de mejora.

- c. La tercera etapa es la etapa de **Proceso**, la cual consiste según Stufflebeam y Shinkfield (1987) en la comprobación continua de la ejecución del plan, de forma que

se pueda identificar si el plan es aceptado así como fue propuesto inicialmente, o si deben modificarse aquellos aspectos en los cuales no ha funcionado. Stufflebeam y Shinkfield (1987) consideran que, dado que el plan de mejoramiento suele tener uno o más responsables para su dirección, estos deben estar constantemente provistos de información acerca de la ejecución del programa de forma permanente y periódica, por lo tanto, estos responsables hacen parte fundamental del modelo de evaluación, y dependen asimismo de los actores o personas a las cuales se les delegue estas funciones de recolección permanente de datos. Esto aplica para proyectos, instituciones u organizaciones más grandes. Sin embargo, puede considerarse en este caso que para grupos organizacionales más pequeños (como por ejemplo, la institución), el conjunto de actividades de recolección de información sobre el desempeño puede ser mediado por los mismos encargados de dirigir las acciones de mejora, como en el presente caso. Por lo tanto, técnicas tanto cualitativas como cuantitativas suelen ser adecuadas en esta etapa, a través de las cuales se puedan valorar indicadores de progreso. En este caso, esta etapa se aplicó para el proceso de elaboración del plan de mejora, en el cual se valoró de forma permanente el avance de su formulación.

- d. La cuarta etapa es la etapa de **Producto**. No significa siempre que sea donde termina toda la evaluación ni el plan de mejora, ya que la evaluación realizada en un modelo CIPP puede ser cíclica, y retroalimentar las etapas anteriores si hay alguna variación o cambio dentro del plan de mejora. Según explican Stufflebeam y Shinkfield (1987), esta etapa busca valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa, analizando si

los objetivos específicos han sido logrados o no y qué decisiones deben tomarse para retroalimentar el proceso, ya sea para lograr las metas que no se alcanzaron, o ir hacia metas más altas. La metodología para esto, normalmente es recoger datos en períodos constantes, tanto durante como después del programa, datos que deben ser analizados en función de si las necesidades a satisfacer efectivamente fueron satisfechas. En este caso, el producto de esta evaluación es el plan de mejoramiento diseñado, y la recolección de datos para determinar su adecuación se puede traducir en las jornadas de socialización del plan para la comunidad educativa.

Es indispensable especificar una vez más que el alcance de esta investigación es propositiva, lo que significa que sólo se llegó a formular el plan de mejoramiento, de manera que la implementación corresponde a los actores que la institución delegue para tal fin. Usualmente las etapas de evaluación de proceso y producto tienden a ser cíclicas, en la medida en que los objetivos propuestos se vayan alcanzando o no, o surjan otros o se modifiquen las estrategias. Se sugiere, dentro del plan formulado, unas formas de hacer seguimiento permanente a diversas áreas del plan durante su fase de implementación con el fin de que el ciclo que supone el modelo CIPP pueda continuar ya dirigido específicamente a los procesos y productos que devienen de la ejecución del plan en la institución.

Tabla 1 . Estadios del modelo CIPP según Stufflebeam (2003)

Etapas	Acciones de la etapa
Contexto	Busca determinar un estado global de un programa, necesidades y dificultades. Evalúa necesidades, problemas y oportunidades para definir metas, objetivos y prioridades.
Entrada (Insumo)	Constituye en el diseño de un programa para efectuar los cambios necesarios de acuerdo con la etapa de contexto. Identifica qué recursos hay disponibles, y valora cómo deben ser utilizados para el mejoramiento.
Proceso	Evalúa el proceso por medio del cual se ejecutan las acciones definidas en la etapa anterior. De esta manera se busca valorar el cumplimiento de las acciones y explicar los resultados. Esto se hace mediante la recolección de información de modo permanente.
Producto	Identifica, interpreta y juzga los resultados del proceso, y comprobar si los objetivos establecidos fueron completamente alcanzados.

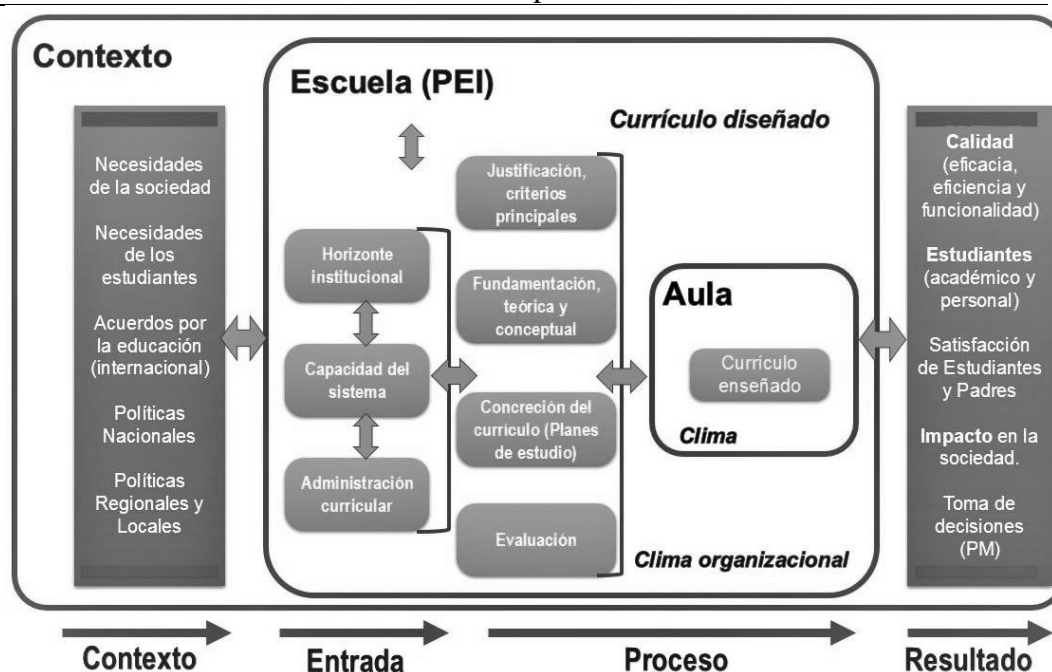


Figura 2. Adaptación de la Maestría en Educación de la Universidad del Norte para la aplicación del modelo CIPP (Stufflebeam, 2003) a la evaluación curricular.

7.3.1. Técnicas e Instrumentos.

El presente acercamiento investigativo utilizó una serie de técnicas con el fin de recoger datos de forma inicial para poder adelantar el diseño del plan de mejora. Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), la recolección de datos para los diseños cualitativos debe realizarse en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes, grupos e instituciones que constituirían la unidad de análisis, y deben servir para identificar significados, prácticas, episodios, encuentros, roles, relaciones, comportamientos etc., elementos que den cuenta de la realidad subjetiva e intersubjetiva de lo que sucede, de la forma más inclusiva posible. Estas técnicas fueron análisis documental, grupo focal, observación no participante y la entrevista.

Tabla 2. Relación de técnicas, instrumentos y participantes

Técnica	Instrumento	Participantes
Análisis documental	Documentos de la institución relacionados al PEI, Horizonte Institucional, Planes de área y asignatura, actas y resoluciones.	Investigadores
	Rejillas de evaluación provistas por Universidad del Norte	Directivos docentes
Grupos focales	Guía para grupo focal.	9 docentes, 8 padres de familia, 12 estudiantes (en total 3 grupos focales)
	Dispositivo para grabación	
Entrevista	Guía de preguntas según objetivos	Rectora de la institución
	Dispositivo para grabación	
Observación no participante de campo	Dispositivo para grabación de vídeo	Docentes y estudiantes en tres sesiones de clase.
	Formato de observación de clase	

La forma como se distribuyeron estas técnicas, los instrumentos utilizados y los participantes puede verse gráficamente en la Tabla 2.

Las técnicas no se aplicaron de manera separada; en todo momento, los datos obtenidos fueron contrastados con los obtenidos entre diversas técnicas, en lo que se denomina triangulación de fuentes de datos (Carter, Bryant-Lukosius, DiCenso, Blythe, y Neville, 2014). Esto significa que, dado que se aplicaron diversas técnicas, este procedimiento es indispensable para el análisis de los datos.

- a. El **análisis documental** consiste, básicamente en recolectar información a partir de los múltiples documentos disponibles en la realidad del estudio. Los documentos pueden ser de una inmensa variedad. Hernández, Fernández y Baptista (2010) explican que la mayor parte de individuos, grupos, comunidades, organizaciones y sociedades guardan registro de su historia, su devenir y sus estados actuales, y resultan de una utilidad extraordinaria para conocer los antecedentes de un ambiente, experiencias, vivencias o situaciones y el funcionamiento cotidiano de estas. Una gran multiplicidad de documentos puede utilizarse para este fin, pueden ser escritos personales, materiales audiovisuales, artefactos, archivos personales o grupales, documentos organizacionales (como memorandos, reportes, planes, evaluaciones, comunicados de prensa, boletines, revistas, etc) los cuales, aunque generalmente es alguna persona quien los elabora, incumben a toda la institución. Se incluyen también registros de artículos públicos, o en algunos casos incluso vestigios o marcas de desgaste y acumulación y erosión, como en el caso de la investigación arqueológica.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), los documentos deben analizarse

siempre de una forma particular que depende del estudio. En el presente caso, el análisis documental se hizo de forma orientada, es decir, la investigación no se enfocó solamente en el análisis descriptivo del contenido de los documentos provistos, sino que se realizó de manera crítica, enfatizando en la detección de posibles debilidades y fortalezas de acuerdo a criterios tales como la política pública en materia de educación, la fundamentación teórica revisada en el programa de la maestría y el criterio investigador. Por lo tanto, más que ser imparcial, se asumió una actitud evaluativa. El instrumento utilizado para la evaluación del plan de estudio es la rejilla de evaluación. Tomando como fuente de información documentos tales como: Documento del PEI, planes de asignatura, aportes de directivos, docentes, actas, resoluciones entre otros. Cada uno de estos criterios contiene unos indicadores de existencia, claridad, coherencia, pertinencia, y observaciones. Para llevar a cabo la aplicación de este instrumento se tuvo en cuenta un trabajo cooperativo de lectura minuciosa en equipo del PEI, el SIE, los Planes de Asignatura presentes en la institución, además de la entrevista con la rectora y grupos focales. Estos últimos nos brindaron información valiosa sobre su concepción del currículo diseñado y el enseñado, las diferentes concepciones pedagógicas que son de su dominio y uso en la práctica.

- b. La **entrevista** fue otra de las técnicas utilizadas. La entrevista es, según Packer (2016) una técnica que es ubicua en la investigación cualitativa y que es estereotípica de esta, constituyéndose en una práctica estándar debido a su potencial, sencillez y practicidad. Packer (2016) asimismo, define la entrevista cualitativa de dos maneras: primero, como un método alternativo a la encuesta convencional, ya que carece del condicionamiento de

preguntas establecidas de forma fija, y permite que afloren elementos que de otro modo sólo lo harían en la conversación cotidiana, tales como opiniones, narrativas, en general un universo de elementos que, por la naturaleza discursiva del lenguaje, son característicos del intercambio verbal más que del pensamiento individual. Segundo, Packer (2016) asimismo la denomina una forma de conversación que, de forma más o menos guiada, permite orientar el intercambio verbal hacia una serie de temas determinados por el interés de la investigación, evitando así que la misma conversación divague hacia temáticas que posiblemente no tienen nada qué ver. Kvale (como se cita en Packer, 2016 p. 56) es muy específico en este aspecto científico de la entrevista frente a la conversación cotidiana: el entrevistador debe tener una conciencia metodológica sobre la forma de las preguntas, sobre la dinámica de interacción entre entrevistador y una atención completa y muy crítica sobre lo que emerge en el discurso del entrevistado. Para Kerlinger (1985) la entrevista puede definirse como una confrontación interpersonal, en la cual el investigador, de acuerdo con los objetivos de la investigación, permite que el entrevistado pueda dar información desde su perspectiva.

En este proceso evaluativo sólo se utilizó una entrevista propiamente dicha, y fue a la rectora de la institución, con el fin de recolectar información acerca del currículo y modelo pedagógico, así como información más extensa y de utilidad para la evaluación inicial y la formulación del plan. El instrumento se aplicó antes del acercamiento inicial y tuvo como objetivo determinar la percepción de la rectora acerca del desarrollo del currículo en la institución. Como instrumentos se utilizó una guía flexible de entrevista, que puede verse en Tabla 3.

Tabla 3. Guía de entrevista

Guía de entrevista a rectora
<ul style="list-style-type: none"> • Después de leer la misión: ¿A qué está orientada? Y cómo llegaron a ese consenso? • ¿Cree usted que la modalidad que se plantea en la Misión responde a las necesidades de la comunidad educativa? • ¿Considera que hay necesidades con las cuales la escuela no responde? ¿Cuáles? • En cuanto a la Visión: ¿Considera usted que lo están logrando? ¿Cómo lo sabe? • ¿Cuál fue el proceso seguido para su construcción? • ¿Mediante qué mecanismos se comunican la misión y la visión? • ¿Cómo se realizó el proceso de construcción curricular en su institución? ¿Por qué se realizó de esa manera el currículo? • En ese proceso de construcción curricular: ¿Cómo Se construyó el modelo pedagógico de la Institución? • ¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo? • ¿Considera usted que el modelo pedagógico guarda coherencia con la teoría curricular que ha señalado? • ¿Cuáles son las características distintivas del currículo de la institución? • ¿Cuáles son las debilidades que tiene el currículo? • ¿En qué competencias se centra el currículo?

- c. El **grupo focal**, también denominado **sesión en profundidad** o **grupo de enfoque**, básicamente es una entrevista de tipo grupal en la cual se reúnen a varias personas con una característica común para discutir acerca de un tema (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Esta agrupación de personas para esto tiene la característica especial de que son reunidas por un moderador que a menudo es el investigador, como una forma de emplear el grupo y sus interacciones como una estrategia para recolectar una gran cantidad de información en poco tiempo (Marzak y Sewell, 1998). El aspecto grupal reviste numerosas ventajas, tales como el poder recoger información de gran variedad de puntos de vista de una misma realidad social, y permite dar cuenta de la forma cómo se construyen conceptos y significados grupalmente. De acuerdo con Aigner (2006), fácilmente las conclusiones dadas por dos a ocho personas producirán ideas más

nutritivas en significado y contenido, que las hechas a cualquier cantidad de personas en entrevistas individuales.

Algo muy importante, desde el punto de vista de Vogt, King y King (2004) es que los grupos focales les permiten descubrir las unidades de conceptualización desde la perspectiva de las personas estudiadas, para así evitar clasificar sus comportamientos a partir de los juicios de valor que puede traer el investigador. De acuerdo con Gibbs (1997), el grupo focal permite al investigador acceder a una mayor cantidad de información en un periodo corto de tiempo. Barbour (2007 como se cita en Hernández, Fernández y Baptista, p. 426) explica que “Los grupos de enfoque no sólo tienen potencial descriptivo, sino sobre todo tienen un gran potencial comparativo que es necesario aprovechar”.

Por esta razón, se eligió tres grupos, con el fin de poder comparar y condensar las respuestas a ciertos aspectos, así como también a cada grupo se le hizo preguntas específicas acorde al lugar que ocupan en la institución. Los instrumentos fueron diseñados de forma flexible, de forma que pudieran ceñirse a detalles de lo observado en la institución pero que además dejaran vía libre para conocer aspectos que de otro modo pudieran dejarse fuera. Para elaborar estas guías de preguntas, se tuvo como guía la teoría curricular en los referentes teóricos, así como también asesoría de los docentes de la maestría. En este estudio se utilizaron sesiones en profundidad con tres grupos, estos grupos fueron de docentes, de estudiantes y de padres de familia, con el fin de identificar aspectos clave, tales como las necesidades y problemas de la implementación del currículo. Para tal efecto se utilizaron guías de entrevista, con las preguntas tal como aparecen en la tabla 4.

Tabla 4. Guías de preguntas grupos focales

Guía 1: Docentes	Guía 2: Padres	Guía 3: Estudiantes
¿Cuáles son las características que identifican al currículo de su institución?	¿Qué les gusta del colegio?	¿Les gusta la manera como sus profesores les enseñan?
¿Cuál considera es el mayor logro curricular en los últimos tres años?	¿Conoce la misión y la visión de la institución? ¿Cómo las conocieron?	¿Qué les gustaría que sus profesores le enseñaran?
¿Si usted tuviera que identificar un aspecto en el que currículo debe mejorar. ¿Cuál sería?.	¿Sabe usted cuál es el énfasis educativo del colegio?	¿Esta institución tiene alguna modalidad?
¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes?	¿La institución le ha informado como enseña y cómo evalúa a sus hijos?	¿Para qué educa el colegio?
Podrían contarnos. ¿Cómo enseñan ¿Para qué enseñan?	Consideran ustedes que sus hijos reciben asesoría y acompañamiento oportuno para superar las dificultades (académicas, de comportamiento) que no le permiten aprender?	¿Cómo evalúan sus profesores su desempeño en clase?
¿Qué es para ustedes el aprendizaje?	¿Qué hacen ustedes para que a sus hijos les vaya bien en la escuela?	¿Reciben oportunamente el resultado de sus evaluaciones?
¿Cómo conciben la evaluación?	¿Piensan ustedes que lo que sus hijos aprendan en la institución puede servirles para el futuro?	¿Cuál es la principal dificultad que usted tiene que no le permite aprender?
¿Cuál es el modelo pedagógico que sustenta su enseñanza?	De las asignaturas que sus hijos estudian ¿Cuál les parece más importante?	Para ustedes ¿Cuál es la asignatura más fácil de aprender?
¿Cómo definen competencia?	¿Qué considera usted que sus hijos no han aprendido bien?	¿Qué hacen ustedes para aprender mejor?
¿Qué es para ustedes calidad?	¿Qué desean ustedes que sus hijos aprendan?	¿Saben cuál es la misión y visión de la institución?
¿Qué opinan del currículo de la institución?	¿Para qué educa el colegio?	
¿Creen que el currículo les ayuda a conseguir el perfil y la misión del estudiante que se han propuesto? ¿Cómo?		
¿Cómo comunican la misión y la visión a la comunidad educativa?		

- d. La **observación no participante de campo** se utilizó para recoger información acerca de la práctica docente, concretamente de la gestión de aula. La observación en sí es definida por Hernández, Fernández y Baptista (2010) simplemente como el registro sistemático, válido y confiable de situaciones que se puedan observar y de comportamientos que tienen lugar en ellas. En esta investigación la observación fue no participante, ya que se buscaba por el contrario examinar el comportamiento de los participantes con un criterio claro en mente, y fue el de detectar fortalezas y debilidades en la ejecución del currículo, la congruencia entre el modelo pedagógico y las prácticas docentes, entre otros, siempre en función de un propósito evaluativo.

En este caso, se realizaron tres observaciones de clase, en las cuales participaron tres docentes y sus respectivos estudiantes. Se realizó una grabación en vídeo de la clase, para lo cual se realizó una preparación previa, ya que fue necesario conseguir una cámara de video, así como la firma del consentimiento informado de la profesora para su identificación y privacidad. Se hizo la observación de una única clase, en la que participó un grupo de 20 niños y la docente. El registro sistemático es trascendental para una buena observación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), razón por la cual se utilizó además una rejilla de observación de clase provista por la Universidad del Norte. Se observaron con especificidad todas las dinámicas grupales y pedagógicas que se desarrollaron en el transcurso de la clase, así como la interacción entre los niños y los medios utilizados.

Posterior a la recolección de los datos, se empleó un análisis por triangulación convergente (Patton, como se cita en Carter et. Al., 2014) con el fin de condensar los puntos

comunes encontrados en todos los instrumentos de recolección de datos. Este fue un proceso constante que tuvo como resultado la delimitación de unas áreas estratégicas para el plan de mejora (Básicamente dos, a saber, Horizonte Institucional y Modelo Pedagógico), con unos objetivos definidos, y unos procedimientos sugeridos para ponerlo en ejecución y realizar el respectivo seguimiento en su implementación.

Por último, se realizó una jornada de socialización del plan. Para desarrollarla se preparó un documento de texto adjunto, un informe de la evaluación realizada (ambos en formato Word 2014) y una presentación con diapositivas (en Powerpoint 2014), y se reunió a un grupo de docentes incluyendo la rectora. Se socializó lo que se encontró en cada una de las etapas de evaluación a través del modelo CIPP, y por último se aclaró que el plan de mejoramiento consiste en una propuesta para el mejoramiento de la institución a través de las dos áreas estratégicas descritas. Se sugirió de forma enfática a la institución, realizar el seguimiento permanente en caso de implementarlo, enfatizando tanto en los procesos como en los resultados tangibles del proceso de mejora.

7.4.Contexto de aplicación

En el marco de las investigaciones orientadas cualitativamente es indispensable conocer el contexto en el cual se ubica la institución, ya que éste influye de una forma compleja la realidad interna de la institución que participa en el estudio (Sandoval, 1996). Esto, según Sandoval (1996) corresponde a un procedimiento de “mapeo” y, junto con la documentación inicial sobre la realidad que sea analizará, es una etapa anterior a la recolección de información mediante las técnicas y los instrumentos. Dicha etapa consiste en un acercamiento a la realidad, en la cual se debe hacer una idea del entorno en la cual sus procesos de interacción social se

desarrollan. Esto, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) también recibe el nombre de inmersión inicial y en este caso se desarrolló a partir de conversaciones con los participantes integrantes del ambiente, observación y análisis preliminar de los documentos.

Como resultado de este proceso de acercamiento, se logró determinar la ubicación geográfica, composición social, la forma como se relaciona con el contexto del corregimiento, y un poco del trayecto histórico que ha devenido en lo que la institución es hoy actualmente y en los procesos educativos que tienen lugar en ella.

La institución se denomina Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito, y se ubica en el corregimiento de Pitalito, en el área rural de Polonuevo en el departamento del Atlántico, en Colombia. En esta, se contó con la participación de los estudiantes, los docentes, los padres de familia y la rectora de la institución. En total, la población de la institución podría desagregarse de la forma que se ve en la Tabla 5:

Tabla 5. Población y muestreo de la comunidad educativa

Participante	Población	Muestreo
Directivos	2	1
Orientadores	1	0
Estudiantes	591	12
Docentes	30	9
Padres de familia	400	8

Se realizó un muestreo no representativo, y se invitaron a participar a los diversos integrantes en la medida en que desearan y pudieran participar del proceso, siendo esto según Hernández, Fernández y Baptista (2010) un muestreo no probabilístico y por conveniencia.

La siguiente información de contextualización se recuperó de uno de los documentos analizados, el cual fue el Proyecto Educativo Institucional del colegio:

Pitalito es el único corregimiento del municipio de Polonuevo, y tiene una población de 1300 habitantes aproximadamente, está ubicado al norte de la cabecera municipal y su población es predominantemente de escasos recursos económicos. La ocupación de los padres de los estudiantes en su mayoría son tareas del campo y oficios varios, y la estructura de las familias de los estudiantes en gran parte se conforman por padres y otros, con sus abuelos o parientes.

La Institución se encuentra situada al sur del corregimiento, con una cobertura de 486 estudiantes de preescolar, básica primaria, secundaria y media académica, veinte docentes y un rector. La planta física se encuentra en muy buenas condiciones ya que la sede actual es de construcción muy reciente, y posee entre sus dependencias: salones, biblioteca, sala de informática, laboratorio, sala de bilingüismo, un patio pequeño con una cancha para practicar deporte, la tienda escolar y un bloque anexo donde funcionan el preescolar y el comedor escolar. El 90% de los estudiantes viven en el mismo corregimiento y el 10% restante viven en fincas y parcelas que se encuentran a mayores distancias.

La Institución no cuenta con entrada de estudiantes de otras localidades, dado a que Pitalito es la única localidad ubicada en la zona. Se sostiene con niños, niñas y jóvenes de la propia localidad y fincas aledañas. Este es un corregimiento muy pequeño el cual tiene 4 calles y 6 carreras.

El documento del PEI, en su descripción sobre la institución, especifica que ésta tiene aprobación hasta el grado 9° por medio de la resolución No.000474 de Noviembre 6 de 2.004 y la media académica por Resolución No. 07549 del 6 de Noviembre del 2009, una planta de 30 docentes, para una población estudiantil de 591 estudiantes. Cuenta con niveles académicos de preescolar (grado cero), básica primaria, básica secundaria, media académica (con un énfasis en

proyecto, el cual es artística e informática), y por último, educación para adultos en convenio con CAFAM.

El PEI de la Institución establece además un examen del macrocontexto. En este, se muestra que la institución busca promover el derecho a la educación, avalados en la Constitución Política y considera junto con ella a la educación como un servicio público vigilado y prestado por el Estado, que apunta a satisfacer las necesidades de la sociedad de acuerdo con el contexto y buscando desarrollar las potencialidades e intereses de los beneficiarios del servicio educativo.

En cuanto al microcontexto de la institución, de nuevo según el PEI, este se inscribe dentro de la legalidad definida por la Constitución Política de Colombia, la Ley 115 de 1994 y sus decretos reglamentarios y propende por crear las condiciones adecuadas para alcanzar las finalidades prescritas en las mencionadas normas.

En armonía con lo anterior, pueden encontrarse diversos proyectos en ejecución por parte de la entidad. La institución lleva a cabo el proyecto de Educación para la Democracia “Creciendo Democráticamente”, el cual propende por formar ciudadanos respetuosos de sus derechos y de los demás, constructores de una sociedad más justa y conservadores del acervo cultural. Además, desarrolla el proyecto de “Recreación y aprovechamiento del tiempo libre”, así como también los proyectos de “Club Ecológico”, el proyecto de “Educación sexual” y “Construcción de ciudadanía”. De acuerdo con el mismo PEI, la institución considera, teniendo en cuenta el tipo de proyectos que adelanta, que la enseñanza se encuentra centrada en la educación artística, en pro de la cultura, la creatividad, el folclor, las tradiciones y las bellas artes; lo cual redundará en el desarrollo de competencias laborales en este nivel.

Sin embargo, a pesar de los múltiples proyectos dirigidos a la comunidad, el examen del PEI muestra igualmente que estos proyectos no son articulados entre sí y que están ausentes otro

tipo de proyectos dirigidos al mejoramiento del funcionamiento administrativo y de la formación docente, por lo cual los participantes de la investigación perciben que los avances son lentos en cuanto a innovación de la enseñanza y aumento de la calidad según indicadores externos. La institución no proveyó resultados de pruebas Saber ni de otras evaluaciones externas.

Por último, el PEI muestra una reseña histórica de la institución, que recoge los inicios informales de la institución en una casa de familia a fines de la década de 1940, para posteriormente pasar a gestionar su primera planta física en la década del 50, por parte de la administración municipal. El documento muestra cómo a través de las diferentes gestiones fue progresivamente ampliándose en infraestructura, participando de diversos programas nacionales y obteniendo grados hasta tener la media académica. La década del 2000 fue fundamental para la institución porque constituyó el inicio de su orientación hacia la cultura y las artes, tras haberse organizado el primer grupo folclórico y grupo de danza y teatro; además, en esta época se gestiona la participación de la institución en el programa Computadores para Educar (que viene acompañado de una serie de capacitaciones dirigidas a la comunidad), y se hacen más modificaciones a la infraestructura. Es además, la primera institución en el corregimiento que alcanza graduar a una promoción de bachilleres en el año 2007, siendo estos los primeros 22 bachilleres de esta localidad.

De acuerdo con la Asesoría de Comunicaciones de la Gobernación del Atlántico (2017), el lugar donde hoy se ubica corresponde a una nueva sede fue construida en el marco del plan de mejoramiento de infraestructura educativa, y se inauguró a principios de este año.

Para identificar la situación actual, de acuerdo con los acercamientos preliminares realizados, se hizo una valoración conjunta con el personal de la institución y paralelo a la revisión de la documentación provista por la institución.

En lo correspondiente al diagnóstico, se puede observar que la carencia de programas de gestión y capacitación muestra la falencia visible en el área estratégica conllevando a la falta de articulación de los planes, proyectos y acciones para el mejoramiento de la institución. Por otro lado, el área de gestión académica presenta faltas asociadas al enfoque pedagógico y a la metodología, debido al no conocimiento y apropiación de la teoría de conocimiento que se pretende trabajar dentro de la institución. Esta problemática se ve reflejada en la carencia de planeación curricular y de los mecanismos de evaluación de los planes y proyectos relacionados.

Dentro del área administrativa y financiera se percibe la carencia de un instrumento que permita el control de los diferentes sistemas administrativos, igualmente la implementación de un software que ayude a la buena organización sistematizada de toda la información de la institución. Por último, la falta de programas de bienestar no favorece a que los estudiantes con problemas psicosociales y de aprendizaje puedan avanzar en el desarrollo de sus debilidades. Todas estas falencias son causales del poco avance que dentro de la institución se puede percibir en el crecimiento y mejoramiento de la calidad educativa de toda la comunidad rosarista.

8. Resultados

En este capítulo se describen los resultados de la investigación, los cuales se estructuran en concordancia con las etapas definidas en la metodología. En primer lugar, se presenta la evaluación curricular a partir del análisis de los instrumentos de recolección utilizados, enfatizando en la triangulación convergente. Se presentará en el capítulo de triangulación los puntos de mayor coincidencia entre los datos provistos por todos los instrumentos.

Y en segundo lugar, se presentará el plan de mejora que se definió para la institución, después de haber identificado las oportunidades de mejora en el marco del proceso evaluativo. Se describirá un poco qué se entiende en este trabajo por plan de mejora, y de acuerdo a esta fundamentación, se procederá a mostrar el plan diseñado. El plan de mejora se estructuró a partir de dos componentes, un componente de horizonte institucional y un componente de apropiación del modelo pedagógico.

8.1.Resultados de la evaluación curricular

8.1.1. Revisión documental

El análisis curricular, en el área específica del horizonte institucional evidencia a través del rastreo y análisis, que el PEI está formulado desde los lineamientos emanados por el MEN, lo cual permite una consistencia interna.

Misión. La misión plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y a los estudiantes. Una vez realizado el análisis de la misión institucional se encontraron los siguientes aspectos como fortalezas:

- Existe un documento institucional PEI que muestra la existencia de una misión, fue actualizado hace 4 años y proyectado al año 2019.

- Existen algunos medios a través de los cuales se divulga apropiadamente la misión en la institución tales como afiches y periódico mural. Es necesario que se haga masiva la publicidad y el conocimiento de la misión para que sea de dominio de toda la comunidad educativa.

Se encontraron aspectos débiles, los cuales se sugiere sean sometidos a un proceso de mejora, como se pueden ver en la Tabla 6.

Tabla 6. Análisis de la Misión según los documentos revisados.

Hallazgos	Recomendaciones
<ul style="list-style-type: none"> • No existe un documento en la institución que de cuenta de las necesidades tanto del contexto como de los estudiantes, formulados en la misión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un estudio de necesidades e intereses reales de los estudiantes y el contexto. • Aplicar encuestas y entrevistas.
<ul style="list-style-type: none"> • No existe un estudio sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el valor añadido de la institución que la hace diferente en la prestación del servicio.
<ul style="list-style-type: none"> • No existen convenios con otras instituciones para fortalecer los procesos académicos de los estudiantes y asegurar su continuidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar de qué manera la misión de la institución se articula con otras instituciones y establecer convenios.

Por otro lado, en cuanto a la justificación de cómo se articulan los principios, fines de la educación, filosofía con el perfil de los estudiantes se encontró que la misión institucional es poco clara, que tiene poca coherencia y en consecuencia es poco pertinente, se sugiere que sea sometida a un proceso de mejora.

En segunda instancia, los principios institucionales son bastante claros, y coherentes, por lo cual resultan pertinentes. Los fines de la educación están planteados en forma clara y precisa en el PEI, son coherentes y pertinentes al contexto educativo. Esto se determinó a través

de la triangulación entre los fines y objetivos planteados en la ley general de educación y lo que refleja el documento del PEI.

Visión. La visión plantea hacia donde se dirige la institución educativa a largo plazo, en qué desea convertirse teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad y del alumnado.

Realizado el análisis de la visión institucional se encontraron aspectos que resulta importante resaltar:

- Existe en el PEI de la institución la visión que establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión proyectada al 2019.
- Aunque no se evidenció un estudio previo de necesidades en la visión, se refleja el planteamiento del concepto de mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes, lo cual es pertinente de acuerdo con el contexto en que se encuentra la institución.

Tabla 7. Análisis de la visión según la revisión documental.

Hallazgos	Recomendaciones
<ul style="list-style-type: none"> • No se plantean innovaciones a implementar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se sugiere implementar mesas de trabajo para determinar consenso con el concejo académico, padres de familia y personero estudiantil las innovaciones con las que se puede cumplir la visión.
<ul style="list-style-type: none"> • No se contemplan avances tecnológicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar en la visión como involucrarán los avances tecnológicos.
<ul style="list-style-type: none"> • No se consideran sistemas de difusión • No se enuncian acciones para desarrollar la visión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar mecanismo de difusión de la visión institucional. • Plantear en la visión los medios y mecanismos (charlas, folletos, pendones, murales) que serán utilizados para lograr la visión.

Valores. Se expresan claramente en la misión los valores en los que se fundamentan la formación de los estudiantes y toda la organización educativa.

En el PEI se registra la existencia explícita de los valores que se fomentan en la institución y son públicos a través de carteleros, y el proyecto de valores que incluye todos los grados.

Existen algunos aspectos que no se evidencian, y que deben someterse a procesos de mejora, los cuales pueden verse en la Tabla 8:

Tabla 8. Análisis de valores según la revisión documental.

Hallazgos	Acciones
<ul style="list-style-type: none"> No existen evidencias que den origen a la formulación de los valores en los que hace énfasis en la institución. 	<ul style="list-style-type: none"> Creación de una justificación donde se plantee el porqué de la formulación e importancia de los valores.
<ul style="list-style-type: none"> No se evidencia la divulgación de valores aunque existe el periódico escolar 	<ul style="list-style-type: none"> Promocionar los valores con charlas, proyectos de aula, a todos los miembros de la comunidad educativa. Divulgar por diferentes medios tales como; periódico, carteleros emisora, comunitaria y en proyectos transversales la puesta en marcha en los diferentes grados.
<ul style="list-style-type: none"> Falta el diseño de criterios que articulen los valores al currículo diseñado. 	<ul style="list-style-type: none"> Creación de una propuesta curricular transversal en la que se desarrollen desde las áreas el proyecto de valores.

Filosofía. Enuncia la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que la escuela en su proyecto busca formar. Se asegura su divulgación y sus mecanismos de integración.

Sí existe la filosofía en el PEI, y expresa las necesidades del hombre de manera individual; se encontró que es poco pertinente, ya que no plantea las necesidades de la sociedad,

por lo tanto, no determina hacia dónde vamos a formar este tipo de hombre. En consecuencia, no se puede establecer una relación entre las necesidades de la sociedad y la de los estudiantes.

Se encontraron los hallazgos presentes en la tabla 9 por lo cual se plantean acciones de mejora que apunten al replanteamiento de la filosofía institucional.

Tabla 9. Análisis de filosofía institucional.

Hallazgos	Acciones
<ul style="list-style-type: none"> No existen las evidencias del proceso que dio origen a la filosofía de la institución. No se comunica a la comunidad educativa. Por lo tanto, no hay mecanismos para integrar la filosofía institucional con la cotidianidad de la escuela. No se encontró un mecanismo que permita establecer si los resultados obtenidos por ciclos, niveles y áreas están acordes con la filosofía institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> Hacer grupos de trabajo que evidencien una propuesta de hombre y sociedad aplicada a las necesidades del contexto institucional. Promover la filosofía a toda la comunidad educativa través del periódico mural, periódico institucional. Crear cartelera, folletos reuniones informativas. Creación de la página WEB institucional. Difundir esta información por el periódico institucional. Crear una matriz donde se evidencien los resultados obtenidos por ciclos niveles y áreas responden a la filosofía institucional. Socializar la filosofía institucional en el comité académico.

Metas educacionales. La institución educativa plantea las metas de aprendizaje por ciclos pre escolar, primaria, secundaria y media vocacional.

Realizado el análisis documental se evidencia que en el PEI están enunciadas las metas de aprendizaje y formación a nivel general.

Se encontraron algunos hallazgos que deben ser sujetos a procesos de mejora, los cuales se encuentran en la tabla 10.

Tabla 10. Análisis de metas educacionales.

Hallazgos	Acciones de mejora
<ul style="list-style-type: none"> • No existe un análisis detallado de estas metas en un documento. • las metas que los estudiantes alcanzaran en las áreas obligatorias no están registradas en el PEI • la operacionalización de las metas en las que se determinen los tiempos, y los recursos para la consecución de las metas educacionales no está planteada en el PEI. • No se registra la justificación de como las metas educacionales incorporan la filosofía y la misión de la institución. • Plantear con claridad las metas de aprendizaje y formación fundamentadas en las necesidades de la sociedad. • Las metas de aprendizaje y formación deben fundamentarse en las necesidades específicas de los estudiantes • Las metas no reflejan el desarrollo de las competencias en las áreas obligatorias que alcanzan los estudiantes. • No se definen las metas educativas para lograr el desarrollo de los proyectos transversales 	<ul style="list-style-type: none"> • Deben organizar las metas en un documento anexo al PEI. Se sugiere el planteamiento de las metas. • Plantear las metas que los estudiantes alcanzaran en las áreas obligatorias. • Determinar los tiempos, los recursos para la consecución de las metas. • Plantear las metas institucionales y articularlas a la filosofía y misión institucional. • Diseñar las metas atendiendo a los criterios de aprendizaje, formación y necesidades de la sociedad. • Articular a las metas las necesidades de los estudiantes (como las sociales). • Las metas deben organizarse atendiendo al grado de las competencias que alcanzarán los estudiantes. • Plantear metas que articulen el desarrollo de proyectos transversales.

Diseño curricular y capacidad del sistema: En lo que corresponde a la capacidad del sistema, pudo encontrarse lo siguiente:

Se analizó en qué medida en el currículo presta especial cuidado a todas las variables organizativas que potencian o dificultan el trabajo en las aulas como la coordinación curricular, horarios, adscripciones a grupos y equipos docentes.

En el desarrollo curricular se encontró como fortaleza el documento del plan de estudio, cronograma de actividades donde se estipulan los tiempos y los horarios.

En la institución existe el diseño de currículo por grados y áreas, con unos tiempos estipulados para la parte académica y de evaluación. No existen documentos que demuestren la convocatoria del rector para la definición del currículo y el proceso seguido para su definición.

El currículo no fundamenta su naturaleza en los estudios realizados para establecer las necesidades económicas, sociales, psicológicas, convivenciales y académicas de los estudiantes. Realizado el análisis documental, se puede decir que el currículo responde a los requerimientos nacionales consagrados en la ley 115 de 1994, ley 1098 2006, decreto 1290 del 2009. En cuanto a la ley 1620 del 2013 es importante mencionar que no se refleja en el documento del PEI, pero se ha ejecutado en la institución a través de otros mecanismos como son:

- Adecuación del manual de convivencia con respecto a la ley 1620.
- Creación del comité de convivencia escolar.
- Activación de la ruta de convivencia escolar.

En cuanto al análisis del diseño curricular se evidencian los hallazgos que pueden verse en la tabla 11.

Tabla 11. Análisis del diseño curricular

Hallazgos	Recomendaciones
<ul style="list-style-type: none"> • No se evidencia un documento y estudios previos de las necesidades educativas de los estudiantes, ya que se carece de un estudio real y objetivo que refleje dichas necesidades. • El diseño curricular no prevé el impacto de los proyectos específicos en la vida personal de los estudiantes. • En el diseño curricular no se prevé el impacto de los proyectos específicos de la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar un documento que refleje las necesidades educativas de los estudiantes, producto de la aplicación de instrumentos: Encuestas, entrevistas, observaciones directas. • Especificar en el documento la manera cómo se va a impactar a través de los proyectos específicos en la vida personal de los estudiantes. • Planear el diseño curricular enunciando el impacto de los proyectos específicos en la sociedad.

- No existe en el diseño curricular la incorporación del resultado del estudio de seguimiento a los egresados.
 - En el diseño curricular no se encuentran planteados los convenios firmados que aseguran una formación específica de los estudiantes.
 - Realizar un seguimiento de los egresados.
 - Anexar los diferentes convenios acordados por la institución.
-

8.1.2. Grupos focales y entrevista

Para esta investigación es de suma importancia tener en cuenta los cuatro aspectos que propone el modelo CIPP por lo cual el análisis de la información está orientado a identificar una primera dimensión: el **CONTEXTO**, desprendiéndose de ella la subdimensión de las necesidades de los estudiantes. Para ello se hizo necesario la recolección de la información a través de instrumentos que la validaran como son los grupos focales a maestros, alumnos y padres de familia, observaciones de clases y entrevista a la rectora. Esto permitió obtener información para lograr tener una mirada amplia sobre los aspectos más relevantes que nos permitirán determinar la problemática que presenta la institución educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito.

Es necesario resaltar que en este apartado, según las temáticas abordadas, se relaciona lo que se encontró en la entrevista a la rectora, con el fin de hacer acotaciones y comparaciones analíticas.

En este orden de ideas, se muestran los resultados de estos grupos focales y entrevista :

La pregunta orientadora en el grupo focal de los maestros (GFM), con la cual se obtuvo información relacionada con esta dimensión es ¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes? Apoyo: necesidades sociales, económicas, académicas, psicológicas.

En relación a esta pregunta se puede decir que la mayoría de los docentes consideran que es importante conocer el contexto donde se desarrollan los estudiantes determinando la parte cultural, social, económica de los alumnos para llevar acabo sus procesos académicos. Es necesario identificar las condiciones que rodean al estudiante y las consecuencias con relación a los procesos de aprendizaje. De esta realidad se percibe que los estudiantes no tienen condiciones económicas básicas para suplir sus necesidades, carecen de un núcleo familiar que les permita tener una estabilidad emocional que pueda ser proyectada en su ámbito personal y social. Los docentes consideran que en la parte académica la población carece de oportunidades ya que no tienen acceso a las nuevas tecnologías y a la información, creándose brechas entre las oportunidades y el acceso al conocimiento.

En cuanto a las ofertas académicas que brinda la institución son pocas, ya que no existen convenios, alianzas y articulaciones con otras instituciones que permitan el desarrollo académico y su impulso al campo laboral.

En cuanto a las necesidades psicológicas de los estudiantes se evidencia que es una población en su mayoría carente de afecto, con poca motivación personal y poca capacidad de liderazgo y emprendimiento. La institución cuenta con un departamento de psicoorientación que brinda apoyo a los casos puntuales reportados por los docentes. Este servicio es considerado insuficiente, ya que no logra cubrir las necesidades generales de la población estudiantil.

Por otro lado, el grupo focal de los padres de familia (GFP) al responder a la pregunta ¿Qué desean ustedes que sus hijos aprendan?

Estos consideran que es fundamental que sus hijos aprendan el inglés como una segunda lengua, que les de oportunidades para el desarrollo laboral y global, Es considerada como un área fundamental e interesante.

El arte es asumido por los padres de familia como una opción de proyección y emprendimiento destacándose la danza y el teatro. En esta línea se debe fomentar la formación de valores a través de la práctica. El uso de las tecnologías de la información es necesario para dinamizar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y acceso a las TICS.

El grupo focal de los estudiantes (GFE) en cuanto a la determinación de las necesidades, responden la pregunta ¿Qué te gustaría que sus profesores les enseñen? Estos consideran que los maestros deben enseñar el inglés, mejorar la comprensión lectora para hablar y expresarse mejor, lo cual debería desarrollarse a través de actividades lúdicas recreativas y sobretodo les gustaría aprender más de música, es decir que el aprendizaje sea más práctico que teórico.

Desde otra postura, la rectora responde a la pregunta ¿Cree usted que la modalidad que se plantea en la misión responde a las necesidades de la comunidad educativa? Considera que hay necesidades a las cuales no responde la escuela, por ejemplo, abrir espacios y oportunidades desde la institución a los alumnos para que puedan continuar cuando terminen 11° grado y explorar otras opciones en las articulaciones con programas académicos que brinden mejores oportunidades laborales.

Desde el currículo enseñado, se pudo determinar con las observaciones de las clases que estas son planteadas teniendo en cuenta algunas de las necesidades de los estudiantes, pero les falta ya que no tienen en cuenta la transversalidad de los contenidos y en su planeación no existen las competencias laborales, por lo cual no hay una articulación con otros contenidos que son fundamentales para la integralidad y el aprovechamiento de estos en el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes. Además, otro aspecto que dificulta los procesos, es la falta de acceso a las redes de comunicación ya que la escuela no cuenta con los servicios de internet para brindar apoyo académico a los estudiantes.

Tenemos un segundo aspecto a evaluar y es el que se refiere a la dimensión del **INPUT** subdimensión horizonte institucional cuyo objetivo es: Establecer la articulación entre el horizonte institucional y el currículo. Los instrumentos aplicados a padres de familia maestros, estudiantes y rectora arrojaron los siguientes resultados:

La pregunta orientadora en el grupo focal de los maestros (GFM), con la cual se obtuvo información relacionada con esta dimensión es ¿Creen que el currículo les ayuda a conseguir la misión y el perfil del estudiante que se han propuesto? ¿Cómo? Se pudo identificar que los docentes en general consideraron que el perfil del estudiante debe basarse en la misión y visión de la institución ya que el currículo ayuda a encontrar la parte integral del estudiante, además que se aplica dependiendo del modelo pedagógico y de los conocimientos previos del estudiante. Cabe resaltar que los bachilleres del corregimiento de Pitalito no tienen aspiraciones a una carrera profesional.

Por otro lado, el grupo focal de los padres de familia (GFP) responden a la pregunta: ¿Para qué educa el colegio? Los padres coincidieron en que en el colegio se educa para que los estudiantes aprendan, para formar líderes con capacidades para desenvolverse en un futuro. Un padre de familia complementa diciendo que la escuela educa para que sus hijos ayuden a los padres a salir adelante.

El grupo focal de estudiantes (GFE) responde a la pregunta ¿Para qué educa el colegio? Los estudiantes coinciden al expresar que el colegio es el lugar donde pueden desarrollarse como personas y aumentar sus capacidades, porque el futuro necesita profesionales que sean capaces de muchas cosas y tener mejor calidad de vida.

Desde otra postura la rectora responde a la pregunta ¿A que está orientada la misión de la IE y cómo llegaron a ese consenso? La misión está orientada a una formación integral y es importante porque se basa en valores, se llegó a este consenso en reuniones con docentes.

En cuanto a la visión de la I.E. Se preguntó a los estudiantes si ¿Considera Ud. que la están logrando? ¿Cómo lo sabe? Se está realizando un trabajo en conjunto con los docentes, pero aún no hay resultados. ¿Cuál fue el proceso seguido para su construcción? Los estudiantes expresaron que se realizaron reuniones de grupos de trabajo.

Además, para establecer los mecanismos que emplea la I.E. para que los padres y los estudiantes conozcan el horizonte institucional y el currículo se hizo necesario realizar otra serie de preguntas, inicialmente al grupo focal de maestros (GFM) ¿Cómo comunican la misión y la visión a la comunidad educativa? A lo que los maestros respondieron que no hay medios que ayuden a divulgar la misión y la visión a la comunidad educativa y además mostraron poco interés por apropiarse de ella y solo se ven reflejados en los planes de área de sociales y valores.

En el grupo focal de padres (GFP), la pregunta realizada ¿Conoce la misión y la visión de la institución? De 8 padres participantes, seis de ellos dicen conocerla porque los docentes del área de sociales de los grados 2º y 5º les entregaron copia y hubo un trabajo escrito relacionado con esto. Dos padres dicen no conocerla.

Además, se les preguntó ¿Sabe Ud. cuál es el énfasis educativo del colegio? ¿Cómo lo supo? Todos los padres participantes coinciden en conocer el énfasis, por medio de informaciones dadas por los docentes, otros porque sus hijos están en la banda de paz y en reuniones de padres hace 4 años.

Por último, se les hizo el siguiente interrogante ¿la institución les ha informado cómo evalúa? A lo que los padres manifestaron desconocer la forma de evaluar a los estudiantes.

Para establecer los mecanismos de construcción del currículo y el modelo pedagógico, se realizaron interrogantes a la rectora ¿cuál fue el proceso seguido para su construcción? Ella contestó que fueron contruidos a través de reuniones de trabajo.

¿Cómo se realizó el proceso de construcción curricular en su institución? ¿Por qué se realizó de esa manera el currículo? La rectora responde que hace años a través de mesas de trabajo y el año pasado se adecuaron varios aspectos que faltaban de la misma forma.

El tercer aspecto tenido en cuenta por el modelo CIPP es el **PROCESO** que está determinado por el diseño como subdimensión, el cual tiene como objetivo determinar la articulación entre el currículo y el modelo pedagógico de la institución. De igual manera identificar el énfasis del currículo que la orienta.

En cuanto a esto, el grupo focal de maestros respondió al interrogante ¿Cómo enseñan? A lo cual los docentes respondieron que ellos enseñan a pensar, que el estudiante aprenda a extraer de un párrafo a deducir y a inferir, que aprendan a ir más allá de lo que se enseña; también enseñan a través del aprendizaje cooperativo y a relacionar la teoría con la práctica, dependiendo de los temas que se desarrollen. En esta misma línea se enseña desde la didáctica y la flexibilidad para que el estudiante sienta proximidad con el docente y se establezca una relación humana. Se enseña para garantizar una mejor calidad de vida a los estudiantes y brindarles las herramientas para que ellos se puedan desenvolver en los diferentes ámbitos académico, social, familiar, cultural. Así, los docentes manifestaron que enseñan porque son transformadores y quieren hacer cambios en los estudiantes y en el contexto en el que desenvuelven, que lo realizan mediante la experiencia de juegos y emociones, continuando con el cómo y para qué enseñan los maestros. También plantean que se deben tener en cuenta los conceptos previos del estudiante y que

enseñan para formar niños que sean creativos, participativos, autónomos que se sepan defender en la sociedad.

Seguidamente los maestros responden ante la pregunta ¿Qué es para ellos el aprendizaje? los cuales consideran que el aprendizaje es el resultado de un trabajo que se realiza, no es la memoria sino la forma en que el estudiante utiliza ese conocimiento. En este sentido también opinan que es el placer más grande que puede experimentar el ser humano. Así mismo, se concibe en la opinión de los docentes como una herramienta que el ser humano posee pero que va moldeando cuando estudian y se supera con un buen proyecto de vida. En este mismo sentido, el aprendizaje es la apropiación de los conocimientos y la forma como se aplican en la vida con habilidades y destrezas. Es asumido también como la capacidad que tiene la persona de transformar esquemas mentales.

Con relación a la pregunta ¿Cómo conciben la evaluación? estos consideran que la evaluación es un proceso continuo y sistemático de seguimiento flexible de acuerdo al aprendizaje y a la apropiación que el docente tenga en el área, en este mismo sentido es concebido como un diagnóstico que se le hace a los estudiantes para identificar lo que captaron y si lo que se quería transmitir está claro en ellos. En esta línea consideran los maestros que la evaluación determina la forma como ha avanzado el docente, es el medio donde se miden los avances de los estudiantes con respecto a la metodología que se usó, es identificar como responden los estudiantes a esas estrategias de enseñanza.

En síntesis, consideran que la evaluación es un mecanismo que permite identificar si los procesos que llevamos a cabo son adecuados, las falencias y las fortalezas que se tienen en el proceso.

Con relación a la pregunta ¿cuál es el modelo pedagógico que sustenta su enseñanza? Los docentes manifiestan diversas opiniones; entre ellas encontramos que algunos piensan que el modelo educativo de su preferencia es el romántico, con el cual el estudiante aprende lo que verdaderamente le nazca aprender. Seguidamente, en su gran mayoría los docentes manifestaron que les hace falta claridad en cuanto al modelo pedagógico.

Desde otra postura se está hablando de un modelo Rosarista basado en el aprendizaje significativo.

Concluyen los docentes en cuanto al modelo que no hay claridad de acuerdo con la estructuración del modelo pedagógico del cual se está hablando ya que no es conocido ni apropiado para la mayoría de los docentes.

En la entrevista a la rectora, se le preguntó, ¿considera usted que el modelo pedagógico guarda coherencia con la teoría curricular que ha señalado? A la cual esta respondió que no existe una teoría curricular definida que fundamente el diseño curricular y en consecuencia, el modelo pedagógico esta desarticulado con la teoría curricular.

En cuanto a las observaciones de clase, es válido añadir que no hay una articulación entre el modelo pedagógico y las prácticas curriculares ya que en cada una de ellas se observa un enfoque diferente por lo cual se deduce que no existe un modelo pedagógico que oriente las practicas pedagógicas.

¿Cuáles son las características distintivas del currículo de la institución? La articulación con el currículo es deficiente porque lo que brinda la escuela no apunta al querer real del medio; en consecuencia, no se ve una alineación en cuanto a las necesidades del contexto para planificar y visionar a futuro las mejores oportunidades de ofertas académicas en la institución que permitan a los alumnos mejorar su calidad de vida.

A manera de conclusión es válido afirmar que a partir de esta información se evidencia que cada parte que articula el currículo de la institución no está orientada bajo un modelo, sino que cada parte adopta una postura individual teniendo en cuenta lo que considera como importante o fundamental y que puede llegar a orientar el proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos por lo cual se logra concluir que no existe un modelo pedagógico que oriente los procesos académicos que potencialicen el ser y saber hacer en contexto, que apunte a llevar a la práctica el horizonte institucional planteado y de esta manera alcanzar el perfil del egresado que se pretende formar, lo cual solo será posible si se logra una real articulación entre el currículo diseñado y el enseñado.

Para poder identificar el énfasis del currículo fue necesario que el grupo focal de maestros respondiera ¿Qué opinan del currículo de la institución? ¿En qué enfatiza el currículo (adquisición de conocimientos, formación de la persona, formación ciudadana) ¿En qué teoría curricular se sustenta el currículo? ¿En qué teoría del aprendizaje?

Los docentes responden que el currículo está en un proceso de formación, apenas se está rediseñando y adecuando. No conocen, actualmente algún material donde lo den a conocer.

Por otro lado, opinan que el currículo debería estar en la misma sintonía, y que debería haber más acompañamiento de parte de coordinación. Manifiestan no identificar en qué enfatiza el currículo, desconocen las teorías curriculares y obviamente la que soporta su currículo.

El grupo focal de padres de familia en la línea de la identificación del énfasis responden a la pregunta ¿Sabe usted cuál es el énfasis educativo del colegio? Los padres de familia responden que el énfasis del colegio es la música, algunos de los entrevistados no sabían cuál era, manifiestan que no lo han socializado formalmente en la institución.

Los estudiantes entrevistados dan respuesta a la pregunta ¿Está institución tiene alguna modalidad? Consideran que sí existe el énfasis en música, manifiestan que en la banda les enseñan mucho. Afirman que el profesor les ha enseñado modales. Lo que les gustaría mejorar es que el colegio haga su primera presentación fuera de la institución y tengan su propio vestuario. Es decir, solo refleja el énfasis musical la banda de paz que existe en el colegio.

Desde esta dimensión, a la rectora se le preguntó ¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo?

En este sentido la respuesta fue que el currículo se basa en el aprendizaje significativo, pero que no se refleja en el aula de clases esta relación para dinamizar los procesos de aprendizaje.

¿Cuáles son las debilidades que tiene el currículo? Otra respuesta que expresó la entrevistada atendiendo a las debilidades del currículo fue que no todos los que están sintonizados en el trabajo en equipo. Por grado o por área se debe trabajar y muchos están por su lado. Que el docente estudie e investigue más sobre el currículo para tener manejo de él.

En cuanto al proceso de implementación se hizo necesario abordar como objetivo identificar las concepciones que tienen los docentes sobre competencia y calidad. Esto se hizo a través de las de las siguientes preguntas:

¿Cómo definen competencia? Y ¿Qué es para ustedes la calidad?

La respuesta al concepto de competencia es que se define como el conglomerado de cualidades donde se destacan entre esas: actitudes, habilidades y conocimientos que van ligados de las aptitudes que les llevan a un mejor desenvolvimiento en los diferentes contextos. En este mismo sentido, manifiestan que competencia básicamente es, la capacidad que tiene el estudiante para aplicar el conocimiento en los problemas cotidianos.

Además, afirman que es asumida como la capacidad y habilidad que las personas tienen para desarrollar en su vida personal. También, dicen que son las capacidades, conocimientos, y valores; todo lo que tiene que ver con “la manera como se defiende” según expresión de los participantes.

Por otro lado, expresan que es una habilidad que el individuo puede desarrollar mediante un estímulo; el concepto de calidad es visionado por los docentes como la proximidad al ideal, un ideal que quieren alcanzar para sus estudiantes, para aprender a ser personas con capacidad y conseguir las metas que tienen trazadas.

Asímismo, dicen que es un término relacionado con un producto de calidad, cuando independientemente de su precio cumple con los estándares y requisitos por un ente. Dicen que la institución debe también tener unos estándares que les gusten o no existen para medir esa calidad. Desde otro punto de vista, según ellos, la calidad se ve en el estudiante que tenga excelencia en todas sus áreas.

La rectora de la institución aborda el concepto de competencia a partir de la pregunta ¿En qué competencias se centra el currículo? Su respuesta apunta a unas competencias básicas.

Dijo que una de las mayores preocupaciones de todos los entes relacionados con la educación en Colombia es el logro de la calidad de la misma, ¿cómo se concibe la calidad en esta institución? ¿Considera usted que este currículo le permite alcanzarla?

En su respuesta manifiesta que el currículo debería permitirles alcanzar la calidad, pero que aun no se puede hablar de ella porque están en la preparación de todo el currículo, y hacer el seguimiento, pero que si esperan alcanzarla.

Posteriormente, se analiza la implicación de los padres y los estudiantes en los procesos educativos y de aprendizaje.

Con esta información se logra visionar que no existe un concepto unificado que sea manejado por los docentes y directivos de la institución en cuanto al concepto de competencias y evaluación, ya que no se evidencia una concepción clara de estos dos términos, por lo cual se logra concluir que si no se maneja una misma idea por parte de todos los educadores cada uno realizara un trabajo basado en lo que considera debe desarrollar en su práctica para abordarlo y alcanzarlo, dejando de lado lo que se ha planteado desde los estamentos que rigen la educación en nuestro país, obteniendo resultados muy lejanos a los esperados.

Por otro lado, al grupo focal de los padres de familia se le planteó los siguientes interrogantes:

¿Conoce la misión y la visión de la institución? Pregunta de apoyo: ¿Cómo las conocieron?

La mayoría de los padres de familia manifestaron que conocieron la misión y la visión a través de un trabajo asignado por algunos docentes en el área de sociales, pero que era necesario apropiarse más de ella y que los padres de familia en general se comprometieran a participar activamente en ella.

Algunos padres manifiestan que la desconocen.

A la pregunta ¿Qué hacen ustedes para que a sus hijos les vaya bien en la escuela? Responden: Hablan con los hijos para que lleven un comportamiento mejor en la institución y presten atención a lo que explican los profesores. Utilizan el dialogo, siempre preguntándoles cuando llegan a la casa, si tienen tarea o no y estar pendiente del comportamiento de ellos. Otros padres opinan que deben estar pendientes de ellos cuando llegan, revisar los cuadernos, asistir al colegio preguntando como van y brindándoles acompañamiento en la casa. Consideran además

que para que a sus hijos les vaya bien, le ayudan con sus tareas, hablándoles para que tenga un buen comportamiento y cumplan con sus labores, tareas y todo.

¿Qué considera usted que sus hijos no han aprendido bien? Los padres de familia consideran que se les dificulta a muchos las matemáticas, las tareas que son con números, además lectura comprensiva; otros consideran que las ciencias experimentales como naturales. Consideran que debe tenerse en cuenta que los hechos vivenciados hacen un aprendizaje más significativo.

Por otro lado está el tema de los valores, ya que se deben aprender más para poder ser mejores estudiantes y seres humanos integrales.

De igual manera, el grupo focal de los estudiantes respondió a la pregunta: ¿Qué hacen ustedes para aprender mejor? Dicen que dedicar tiempo hasta que aprendan de manera más fácil. Otros buscan ayuda de un profesor en Polonuevo para que les explique. Algunos preguntan a un compañero o piden explicaciones a alguien que sepa del tema.

Con relación a la pregunta ¿Cómo asegura la implementación del currículo en todas las sedes de la institución? La idea es hacer transversalidad del proceso académico, por lo menos una vez al mes.

Y ante la pregunta ¿Con qué frecuencia se realizan comités curriculares en la institución?, la rectora manifiesta que no se han realizado estos comités.

El último aspecto tenido en cuenta por el modelo CIPP es el **PRODUCTO** que está determinado por la satisfacción como subdimensión, el cual tiene como objetivo establecer en qué medida los padres y estudiantes están satisfechos con la IE y el currículo.

Seguidamente, el grupo focal de padres respondió al interrogante ¿qué les gusta del colegio? ¿Qué les disgusta? A lo que los padres respondieron que lo que les gusta es que los

maestros están pendientes de sus hijos en cuanto a la presentación personal, horario de entrada, mantienen la institución limpia, la forma cómo les enseñan a sus hijos ya que se mantienen pendiente de ellos; además, les gusta la banda de paz que promueve la institución ya que sus hijos se animan y motivan a estar en ella y se estimula al amor por la música. El colegio está creciendo y hay mayor oportunidad para los estudiantes, el papel que juega el Psico orientador es importante y les gusta que haya mejorado ese aspecto. Los profesores son profesionales preparados para atender a la población estudiantil. Manifiestan que les disgusta la falta de autoridad por parte de docentes hacia los estudiantes ya que se ha perdido el respeto entre la relación maestro-alumno, y que hay que mejorar este aspecto. Otro padre dice que las reglas deben ser aplicadas a todos por igual, trabajar la indisciplina que se manifiesta en ocasiones.

Seguidamente se les preguntó ¿consideran ustedes que sus hijos reciben asesoría y acompañamiento oportuno para superar las dificultades (académicas, de comportamiento) que no le permiten aprender? ¿De quién principalmente? Respondieron que si reciben acompañamiento, principalmente de docentes y psicoorientadora, y de la rectora en algunos casos, para niños con bajo rendimiento, pero que no se les hace el debido proceso y se quedan estancados.

En el grupo focal de estudiantes, éstos tuvieron la posibilidad de expresarse con respecto a los interrogantes ¿les gusta la manera como sus profesores les enseñan? La mayoría respondió que sí les gusta la forma como sus profesores les enseñan, pero que pueden ser más innovadores, creativos y mejorar sus formas de enseñanza.

¿Qué les gustaría que sus profesores les enseñaran? La mayoría coincidió en que les gustaría que las enseñanzas fueran más prácticas que teóricas; otros en que les gustaría que les enseñaran a hablar inglés, comprender las lecturas, que les enseñen artes, actividades lúdicas,

recreativas y deportivas, que el profesor de música les enseñe a leer notas y a ubicarlas, que los ayuden a perder el miedo y a expresarse mejor.

¿Para qué educa el colegio? ¿Qué aprenden en el colegio? Dijeron que el colegio educa para salir adelante, para ser profesionales, para tener mejor calidad de vida. Para defenderse en la sociedad, para ser mejores personas, para tener un mejor futuro y salir adelante.

La rectora realizó su aporte con respecto a este aspecto a través del interrogante ¿Considera Ud. que el modelo pedagógico guarda coherencia con la teoría curricular que ha señalado? La rectora responde que no guarda coherencia. A lo que consideramos es confirmación de lo observado en las clases, en las cuales los docentes no manifestaban un modelo pedagógico coherente, a pesar de ser una buena práctica pedagógica.

Para el objetivo referente a establecer la utilidad y pertinencia de los aprendizajes, se obtuvo la siguiente información a través de los grupos focales de padres y estudiantes ¿piensan ustedes que lo que sus hijos aprenden en la institución puede servirles para el futuro? Todos los padres coincidieron en que lo que aprenden sus hijos en la institución si les va a servir para su futuro y lograr entrar a la universidad.

En el grupo focal de estudiantes se les preguntó ¿Esta institución tiene alguna modalidad? Coincidieron en responder que el énfasis es la música y que algunos de ellos participan tocando un instrumento musical y quisieran ser profesionales en ello, además, quisieran que el colegio se diera a conocer realizando presentaciones externas con su propio vestuario.

¿Para qué educa el colegio? A este interrogante, respondieron que se educa para ser mejores personas y formarse profesionalmente, de manera que sean capaces de enfrentarse a las situaciones que se presentan en la vida.

El objetivo final de esta dimensión es establecer la percepción que tienen los estudiantes de los procesos de aula, a lo cual, al grupo focal de estudiantes se les preguntó ¿Cómo evalúan sus profesores su desempeño en clase? Los profesores evalúan a través de evaluaciones escritas y orales, trabajos sustentados en clase, actividades, talleres, exposiciones, y expresan que, les gustaría que fuera más práctica la forma de evaluar porque les aburre.

¿Reciben oportunamente los resultados de sus evaluaciones? Los estudiantes respondieron que en realidad no, solo les dicen las notas y entregan solo las evaluaciones sencillas las más difíciles no, quisieran que las entregaran para corregir las preguntas en que se equivocan.

¿Cuál es la principal dificultad que ustedes tienen que no les permite aprender? A esta pregunta respondieron que se trata de la comprensión lectora, falta de practica en casa sobre temas de matemáticas y química, el no dedicarle tiempo al estudio en las materias que se les dificultan.

Para ustedes ¿Cuál es la asignatura más fácil de aprender? Afirmaron que la más fácil es música porque el profesor explica bien; otros dicen que español porque se aprende más; historia y geografía, matemáticas porque les gustan los números; y para algunos la más difícil es matemáticas, porque no le gustan los números; para otro inglés, y química porque no les dedican tiempo.

8.1.3. Observación de clase

Para el desarrollo de esta actividad los docentes de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito en el municipio de Polonuevo, participaron de forma voluntaria con la firma de un consentimiento informado previamente, y seguidamente se acordó el día en

que se realizaría la grabación. Los docentes participantes de la actividad fueron 3; las observaciones se desarrollaron en el aula de clase y se analizaron las prácticas pedagógicas de cada uno de los docentes involucrados en el proceso.

El instrumento aplicado se divide en tres fases: Planeación, Desarrollo y Evaluación. Las conclusiones de las clases observadas se presentan a continuación:

En la dimensión de *planeación*, se pudo observar que en el desarrollo de las clases no se evidencia la articulación con el horizonte institucional y los docentes planean sus clases, pero no manejan un formato institucional donde registran sus planeaciones. Además, no hay coherencia entre la clase planeada y la teoría curricular en la que se apoya la institución.

La planeación de las clases presenta los objetivos de manera clara y precisa, según lo que se desea alcanzar en sus estudiantes, tales como: los aprendizajes, las habilidades y destrezas, saberes previos y procesos que se espera alcancen los estudiantes, facilitando el proceso de enseñanza- aprendizaje. Además, ésta se ajusta a los contextos, estilos y necesidades de los estudiantes.

Desde la planeación se evidencia la articulación con los referentes de calidad, estándares de competencias básicas y específicas, derechos básicos de aprendizaje.

Una buena gestión de aula debe ser planeada teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

1. Ambiente escolar: se evidenció en las clases un buen ambiente escolar.
2. Saberes previos: La mayoría de los docentes tienen en cuenta en su práctica de aula los saberes previos.
3. Metodología: cada docente planea su clase de manera diferente, es decir no se evidencia una similitud en la metodología aplicada en los docentes observados.

4. Manejo de tiempo: Se observó buen manejo del tiempo durante el desarrollo de las clases.

5. Material educativo de apoyo: Desde la planeación, se evidencia el uso del material de apoyo.

6. Evaluación: La evaluación se realizó durante los diferentes momentos de la clase.

Desde la planeación se prevén las necesidades educativas diversas, las dificultades y retos conceptuales, afectivos, y sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje: En ninguno de los docentes, desde la planeación, no se evidencia el manejo de las necesidades educativas diversas, las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En la dimensión de *desarrollo*, se pudo evidenciar lo siguiente:

- ✓ Al iniciar la clase se recuerdan los acuerdos de convivencia, de manera que haya un ambiente armónico en el desarrollo de ésta.
- ✓ La mayoría de los docentes establecen relaciones democráticas, motivando a la participación y al trabajo en equipo.
- ✓ Los docentes responden oportunamente a las inquietudes de los estudiantes dentro y fuera del aula de clases.
- ✓ La mayoría de los docentes maneja un buen lenguaje corporal, influyendo en la afectividad de los estudiantes.

- ✓ La mayoría de los docentes realizan dinámicas de motivación de forma variada, despertando el interés en los estudiantes.

En el aspecto concerniente a la activación de conocimientos previos, la mayoría de los docentes desarrollan actividades de aprestamiento, relacionando el tema a tratar con los conocimientos previos de los estudiantes.

En relación con el Conocimiento del Contenido Disciplinar, los docentes durante el desarrollo de la clase presentaron buen dominio y claridad de la temática. Además, en una de las clases se evidenció la interdisciplinariedad. La docente logró que los conocimientos fueran cercanos a la cotidianidad de los educandos.

En lo correspondiente a la didáctica utilizada en el aula de clase, durante las clases se evidenciaron diferentes formas de agrupamiento. – individual– trabajo en equipo, cooperativo y colaborativo. Las actividades que se realizaron en el desarrollo de las clases fueron pertinentes para un aprendizaje significativo ya que buscan la eficiencia en la construcción de los conocimientos con miras a un proceso de calidad. Los docentes guiaron el proceso de acuerdo a lo planeado. Los docentes a través de sus actividades lograron desarrollar en sus estudiantes el aprendizaje significativo (saber-saber hacer-ser). La participación de los estudiantes fue activa y mostraban entusiasmo.

En lo que corresponde al manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes, se manejaron muy bien los tiempos de la clase, controlando cada una de sus fases, permitiendo que los estudiantes adquirieran los saberes de manera oportuna y precisa.

En cuanto al uso pedagógico de los materiales educativos, los docentes fueron recursivos en el desarrollo de sus clases ya que los docentes utilizaron adecuadamente el material de apoyo,

como: plastilina, fotocopias, crayolas, instrumentos musicales de viento que llevó a la clase.

Prepararon varias actividades lúdicas, lo que favoreció el aprendizaje e integración de los estudiantes, logrando que la clase fuera dinámica y atractiva.

Por último, en la dimensión de *evaluación* se pudo evidenciar:

Los docentes utilizaron formas de evaluación muy diversas y coherentes con los objetivos, actividades planteadas, evidenciándose permanentemente cuando se pasea por el salón de clases detallando el trabajo de cada uno de sus estudiantes y aprovechando las fortalezas y debilidades convirtiéndolas en oportunidades para mejorar los procesos desarrollados en el aula de clases. Anima a sus estudiantes a superar las dificultades con las que se puedan encontrar en el desarrollo de las actividades propuestas.

8.1.4. Triangulación

En este apartado se condensa lo que pudo encontrarse a partir del proceso de triangulación. Los resultados obtenidos mediante la aplicación de las diferentes estrategias como observación de clase, grupos focales de padres, estudiantes, maestros y entrevista con la rectora, han permitido realizar una triangulación entre el currículo diseñado y el currículo enseñado. Los puntos en los cuales coinciden los análisis de datos son los siguientes:

- Se evidencia poca claridad del modelo pedagógico de la institución, metodología, estrategias de enseñanza, hay poca claridad y no registra un documento de plan de estudio del énfasis. No existe coherencia entre los métodos, actividades EA con el modelo pedagógico.

- En el plan de estudio analizado no se encuentran plasmadas las competencias básicas, y laborales por eso, no hay alineación entre los componentes de diseño curricular.
- Entre los docentes hay confusión conceptual entre teoría curricular y teoría del aprendizaje.
- La misión y la visión institucional no se ven articuladas de forma coherente en el PEI.
- En las prácticas pedagógicas se deben plantear los diferentes tipos de evaluación para asumirla como un proceso formativo que brinde oportunidades de aprendizaje que ayude a todos los educandos.
- No existen mallas curriculares por área, cada docente trabaja según sus propios criterios.
- Dentro de la planeación de clases no se incluye el principio de transversalidad para alcanzar las competencias en el proceso de aprendizaje, particularmente en el énfasis musical.
- El énfasis que la institución declara en su PEI, no evidencia la estructura de un plan de área que aborde los saberes y enseñabilidad del énfasis musical.
- En la práctica docente no se emplean las diferentes formas de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, a pesar de que sí hay un manejo del tiempo y de la evaluación constante. Hay una tendencia a utilizar únicamente la heteroevaluación, pero no la coevaluación ni la autoevaluación.
- Se socializará a la comunidad educativa de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito los hallazgos encontrados con miras a realizar procesos de mejoramiento en los ámbitos evaluados.

Al finalizar el estudio del Currículo diseñado de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito en el municipio de Polonuevo, se evidenció la realidad institucional

tomando como referente la revisión documental, lo cual nos lleva a reflexionar sobre los siguientes aspectos:

- La calidad educativa es posible conducirnos hacia ella a través de una visión multidimensional del concepto de educación y no fragmentada.
- Los procesos de calidad deben generarse de manera articulada entre la escuela, sociedad y estado. Entonces la escuela no puede estar rezagada y debe rediseñar los procesos de aprendizaje desde la planeación curricular de los saberes.
- Además, fue un gran aporte para esta investigación ya que se logró fortalecer el proceso que se adelantó en la Institución, porque se obtuvo información importante y certera sobre la falta de coherencia, cohesión, eficiencia y articulación del modelo pedagógico de aprendizajes significativos el cual es mencionado en el PEI de la Institución, con la práctica pedagógica, y el mismo horizonte institucional.

8.2. Plan de mejoramiento

Al abordar el concepto de plan de mejoramiento se hace necesario abordar el término desde la visión de la mejora de la escuela. Partiendo de la mejora como eje del cambio y de las transformaciones permanentes en la educación. Antes de describir el plan de mejoramiento establecido, se considera pertinente establecer qué se entiende por plan de mejoramiento.

A partir del “Proyecto Internacional para la Mejora de la Escuela” (ISIP) se asume la mejora escolar como “un esfuerzo sistemático y continuo dirigido a cambiar las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas asociadas en una o más escuelas, con la finalidad última de alcanzar las metas educativas más eficazmente” (Van Velzen et al., 1985, p.48).

De acuerdo a lo anterior la escuela debe convertirse en un espacio organizado que lidere procesos permanentes, sistemáticos, donde los actores que hacen parte de la comunidad se comprometen para alcanzar las metas de manera efectiva. Es decir la escuela debe ser mirada desde distintos frentes y en los procesos internos y externos que en ella se suscitan y posibilitan su permanente revisión para el mejoramiento educativo. La educación en Colombia está pasando por un momento histórico en cuanto a innovación a mejora continua se refiere; desde la práctica pedagógica es necesario generar procesos de innovación que solo serán posibles si desarrollamos los procesos educativos de la mano con la planificación permanente y la proyección de la misma a través de la mejora continua.

Desde estos dos enfoques se coincide en el concepto de la mejora permanente para hacer posible los cambios educativos. El plan de mejoramiento se convierte en la estrategia pedagógica con la que es posible la planificación de acciones, que surjan de un proceso de autoevaluación permanente y que dé cuenta de la manera en que se transforman las debilidades en oportunidades de mejoramiento y las fortalezas en motores del cambio educativo.

Es importante destacar que el plan de mejoramiento en una institución debe contar con la participación activa y dinámica de todos los actores del proceso, logrando desarrollar el sentido de pertenencia y compromiso en el cambio. Tal como, lo plantea Escudero, (2002) el plan de mejora es un proceso más bien continuo donde participan y se comprometen todos los miembros pertenecientes a una organización, buscando la mejora constante, siendo eficientes y eficaces.

(Cantón. 2004, p 22). Considera que

los planes de mejora han sido un importante paso innovador en los centros educativos que han producido destacados avances en aspectos concretos de creencias, actitudes, satisfacción, mejora del clima de los centros, introducción de la necesidad de una cultura de calidad, potencian y encauzan el liderazgo de los directivos, implican al profesorado en el cambio y fomentan la necesidad de hacer mejor el trabajo diario.

Lander y Ekholm (1998) afirman desde esta perspectiva que el conocimiento de la mejora en la escuela debe ser adoptado de manera más integrada por las personas que hacen parte del equipo educativo y que tienen la misma perspectiva en la escuela.

A partir de lo anterior los planes de mejora recobran una importancia destacada en el mejoramiento continuo y de calidad de las escuelas porque generan un proceso de reflexión permanente de las áreas de gestión y su funcionalidad, permitiendo priorizar necesidades y ejecutar acciones de mejora.

En este sentido Pareja y Torres (2006) afirman que la mejora escolar conlleva un proceso sistemático, planificado y continuo, en el que la institución educativa modifica procesos de enseñanza aprendizaje, organización y cultura para alcanzar las metas propuestas. Es decir que la escuela genera desde su práctica la innovación permanente de manera efectiva.

El plan de mejoramiento mantiene una relación con el CIPP, porque permite la intervención de las instituciones educativas desde la evaluación a partir de los elementos: contexto, entrada, proceso y producto, como indica Cantón (2004) quien considera la evaluación como:

“el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y del mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”.
(p, 183).

Desde esta visión el plan de mejoramiento permite operacionalizar los elementos que arrojaron dentro del proceso de evaluación CIPP atendiendo a la priorización de necesidades e identificando fortalezas. En el proceso de diagnóstico mediante el modelo de evaluación CIPR (contexto, entrada, proceso, resultado) adaptado por el programa de maestría de la Universidad

del Norte, de Stufflebeam y Shinkfield (1987), se encontró que en el horizonte institucional, el documento referido al mismo, currículo diseñado tiene coherencia interna entre sus elementos (misión, visión, principios institucionales, valores institucionales, fundamentos (psicológicos, pedagógicos, filosóficos, axiológicos, filosofía institucional). Después de la aplicación de las diferentes técnicas de recolección de la información (grupos focales, entrevistas, observación de dos clases), se identificaron dos componentes que deben ser sometidos a un proceso de mejora con el fin de fortalecer la consistencia interna entre el horizonte institucional y el modelo pedagógico con el fin de cimentar los procesos curriculares de calidad en la institución. Se determinó que no hay coherencia entre el currículo diseñado y el enseñado ya que existe un desconocimiento del enfoque curricular y además, se encontró que lo que se enuncia como modelo pedagógico no es un modelo, sino una teoría curricular llamada Aprendizaje significativo, el cual no responde a los elementos que conforman un modelo pedagógico. Florez (1994, p.154) Expresa que “los modelos son categorías descriptivas auxiliares para la estructuración teórica de la pedagogía, pero que solo adquieren sentido contextualizados históricamente”. El propósito de los modelos pedagógicos es orientar el proceso educativo a través del que enseñar, a quienes enseñar, con qué procedimientos, en qué momentos y cómo evaluar. Por tanto, es imprescindible que la Institución Educativa se apropie del horizonte institucional para que posteriormente, la comunidad educativa identifique y se apropie del modelo pedagógico pertinente y que bien responda a las necesidades del contexto. Fundamentándonos en los planteamientos anteriores es necesario generar en la institución un proceso de construcción permanente a través de un plan de mejoramiento, estructurado como se puede ver en la Tabla 12.

Tabla 12. Ejes del plan de mejoramiento

	Horizonte Institucional (apropiación)	Modelo pedagógico (Determinar el modelo pertinente con el Horizonte Institucional)
Componentes	<ul style="list-style-type: none"> - Misión - Visión - Principios Institucionales - Valores Institucionales - Fundamentos (psicológicos, pedagógicos, filosóficos, axiológicos) - Filosofía Institucional 	<ul style="list-style-type: none"> - Propósito - Metodología - Didáctica - Estrategias - Evaluación

Además, se determinó con la institución una propuesta de roles a desempeñar en el proceso de implementación y evaluación del plan, como se puede ver en la Tabla 13.

Tabla 13. Equipo de mejora propuesto a la institución

Encargado	Roles	Descripción del rol	Actividades a desarrollar	Resultados esperados
Rector(a)	Coordinador/a del PM	<ul style="list-style-type: none"> -Veedor y dinamizador de los espacios para las reuniones del comité. - Convocar de manera formal a los integrantes del comité a las distintas reuniones. -Organizar el cronograma de actividades. 	Establecer con el Consejo Académico, los roles de los integrantes del comité.	Cumplimiento de las metas programadas en el plan de mejoramiento.
Secretario(a)	Vínculo con el profesorado	-Informar a los docentes los avances, conclusiones, productos, estrategias y actividades definidas en el comité.	Seguimiento y verificación del PM Dar informes y conclusiones sobre las diferentes actividades a desarrollar.	Comunicación veraz y efectiva

Representante de los estudiantes	Vínculo con los/as estudiantes	-Comunicación activa con los representantes de los estudiantes.	Liderar todas y cada una de las actividades programadas por el comité Asistir a las diferentes actividades programadas	Comunicación veraz y efectiva Estudiantes responsables y comprometidos
Representantes de docentes	Vínculo con las directivas del plantel	Comunicación con los directivos de la institución	Seguimiento a las directivas en el PM	Trabajo cooperativo Trabajo en equipo
Directivos	Vínculo con el sector externo	Alianzas con instituciones	Conocer propuestas de formación de estas entidades	Estrategias que favorezcan al desarrollo del plan
Creación de un comité	Seguimiento al PM	Comprobar acciones teniendo en cuenta el tiempo y el espacio para el desarrollo de las actividades programadas en el plan	Actualización de los formatos del PM	Comunicación veraz y efectiva Cumplimiento del PM
Creación de un comité	Coordinador del proceso de evaluación del PM	Tener en cuenta los tiempos para su ejecución	Creación de rubricas permitiendo la evaluación del PM	Revisión permanente de los procesos de evaluación del PM

8.2.1. Componente 1: Horizonte Institucional

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Apropiación de los fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte de una institución del departamento del Atlántico.				Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo							
OBJETIVOS		Reconfigurar del currículo a través de la apropiación del os fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte de una institución del departamento del atlántico.									
META		En el segundo trimestre del año 20017, el 80 % de la comunidad educativa se apropiarán de los componentes del horizonte institucional (misión, visión, principios, valores, perfil contemplados en PI de la institución.									
RESULTADOS		La comunidad educativa de la institución se apropiará de la fundamentación de los componentes del horizonte institucional lo cual se evidenciará en su discurso.									
COMPONENTES	INDICADORES		ACTIVIDAD	PRIORIDAD 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES	Medios de verificación	Factores externos		Frecuencia de recolección
	Enunciado	Tipo							Riesgo	Éxito	
Horizonte institucional	# de docentes que participaran en cada una de las actividades propuestas en el plan de mejoramiento./ 40 docentes. # de talleres realizados entre número de talleres planeadas. # de encuestas aplicadas.	Producto/eficacia.	Jornadas Pedagógicas para los componentes del horizonte institucional.	1	2 Meses	Directivos docentes y docentes	Docentes y directivos docentes	Formatos de asistencia. Actas de reuniones. Foros	Espacios disponibles para la ejecución del PM. Disposición de los docentes frente a la propuesta planteada.		Mensual

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO: Apropiación de los fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte de una institución del departamento del Atlántico.		Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo															
OBJETIVOS	Reconfigurar del currículo a través de la apropiación del os fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte de una institución del departamento del atlántico.																
META	En el segundo trimestre del año 20017, el 80 % de la comunidad educativa se apropiarán de los componentes del horizonte institucional (misión, visión, principios, valores, perfil contemplados en PI de la institución.																
RESULTADOS	La comunidad educativa de la institución se apropiará de la fundamentación de los componentes del horizonte institucional lo cual se evidenciará en su discurso.																
COMPONENTES	ACTIVIDAD	Meses												FUENTE DE FINANCIACIÓN¹			COSTO TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	MUNICIPIO	OTRA	
Horizonte institucional.	Jornadas Pedagógicas para los componentes del horizonte institucional. Moderación: Invitado experto						X							X		X	

¹ La fuente de financiación se realiza en función de las actividades en cada componente.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Apropiación del os fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte institucional en una Institución del departamento del Atlántico.			Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo								
OBJETIVOS	Reconfigurar del currículo a través de la apropiación del os fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte institucional del departamento del Atlántico.										
META	En el segundo trimestre del año 20017, el 80 % de la comunidad educativa se apropiarán de los componentes del horizonte institucional (misión, visión, principios, valores, perfil etc)										
RESULTADOS	La comunidad educativa de la institución se apropiará de la fundamentación de los componentes del horizonte institucional lo cual se evidenciará en su discurso.										
COMPONENTES	INDICADORES		ACTIVIDAD	PRIOR ID AD 1-2-3	TEMPORALIZ ACIÓN	DESTINATARIO S	RESPONSAB LES	Medios de verificación	Factores externos		Frecuencia de recolección
	Enunciado	Tipo							Riesgo	Éxito	
Horizonte institucional.	# de estudiantes que participan en talleres de apropiación del horizonte institucional. 450 estudiantes .	Producto/eficacia.	. Talleres en los diferentes grados.	1	2 mes	Estudiantes.	Docentes directores de grupos. Directivos docentes.	Formatos de asistencia. Actas de reuniones.	Actitud y formación de los docentes de la institución. Receptividad de los estudiantes.		Único.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO: Apropiación de los fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte de una institución del departamento del Atlántico.		Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo															
OBJETIVOS	Reconfigurar del currículo a través de la apropiación del os fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte de una institución del departamento del atlántico.																
META	En el segundo trimestre del año 20017, el 80 % de la comunidad educativa se apropiarán de los componentes del horizonte institucional (misión, visión, principios, valores, perfil contemplados en PI de la institución.																
RESULTADOS	La comunidad educativa de la institución se apropiará de la fundamentación de los componentes del horizonte institucional lo cual se evidenciará en su discurso.																
COMPONENTES	ACTIVIDAD	Meses												FUENTE DE FINANCIACIÓN²			COSTO TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12				
		INSTITUCIÓN EDUCATIVA						MUNICIPIO			OTRA						
Horizonte institucional.	Talleres en los diferentes grados						x							X			

² La fuente de financiación se realiza en función de las actividades en cada componente.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Apropiación de los fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte institucional en una Institución del departamento del Atlántico.				Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo							
OBJETIVOS	Reconfigurar del currículo a través de la apropiación del os fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte institucional del departamento del Atlántico.										
META	En el segundo trimestre del año 20017, el 80 % de la comunidad educativa se apropiarán de los componentes del horizonte institucional (misión, visión, principios, valores, perfil etc).										
RESULTADOS	La comunidad educativa de la institución se apropiará de la fundamentación de los componentes del horizonte institucional lo cual se evidenciará en su discurso.										
COMPONENTES	INDICADORES.		ACTIVIDAD	PRIORIDAD 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES	Medios de verificación	Factores externos		Frecuencia de recolección
	Enunciado	Tipo							Riesgo	Éxito	
Horizonte institucional.	# de volantes entregados.	Producto/eficacia.	Campaña de volanteo.	1	1 mes	Estudiantes.	Docentes directores de grupos. Directivos docentes.	Formatos de asistencia. Actas de reuniones. Formato de entrega.	Actitud y formación de los docentes de la institución. Receptividad de los estudiantes.		Único.

³ La fuente de financiación se realiza en función de las actividades en cada componente.

8.3.2. Componente II: Adopción de modelo pedagógico

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Reconfigurar del currículo a través de la apropiación de los fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte de una institución educativa del departamento del Atlántico.				Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo								
OBJETIVOS		Identificar y describir el modelo pedagógico coherente al horizonte institucional.										
META		A mediados del año 2017, los docentes definirán el modelo pedagógico pertinente con el horizonte institucional.										
RESULTADOS		Existirá un documento que contenga el modelo pedagógico.										
COMPONENTES		INDICADORES		ACTIVIDAD	PRIORIDAD 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES	Medios de verificación	Factores externos		Frecuencia de recolección
		Enunciado	Tipo							Riesgo	Éxito	
Adopción del Modelo Pedagógico.		# de docentes que participaran en la aplicación de las encuestas.	Producto/eficacia.	Encuesta diagnostica para determinar el modelo que subyace a la práctica.	1	1 mes	Directivos docentes y docentes	Docentes y directivos docentes	Firmas de docentes participantes. Acta realizada para iniciar la encuesta.	Espacios disponibles para la ejecución del PM. Disposición de los docentes frente a la propuesta planteada.	Único.	

⁴ La fuente de financiación se realiza en función de las actividades en cada componente.

⁴ La fuente de financiación se realiza en función de las actividades en cada componente.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Reconfigurar del currículo a través de la apropiación del os fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte institucional del departamento del Atlántico.				Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo							
OBJETIVOS	Identificar y describir el modelo pedagógico coherente al horizonte institucional.										
META	A mediados del año 2017, los docentes definirán el modelo pedagógico pertinente con el horizonte institucional.										
RESULTADOS	Existirá un documento que contenga el modelo pedagógico.										
COMPONENTES	INDICADORES		ACTIVIDAD	PRI ORI DAD 1-2-3	TEMPORALIZ ACIÓN	DESTINATARIO S	RESPONSAB LES	Medios de verificación	Factores externos		Frecuencia de recolección
	Enunciado	Tipo							Riesg o	Éxito	
Adopción del Modelo Pedagógico.	# de docentes que participaran en cada una de las mesas de trabajo Modelo Pedagógico./ 40 docentes	Producto/eficacia.	Mesas de trabajo con el concejo académico.	1	3 Meses	Directivos docentes y docentes	Docentes y directivos docentes	Formatos de asistencia. Actas de reuniones.	Espacios disponibles para la ejecución del PM. Disposición de los docentes frente a la propuesta planteada.		Mensual

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO: Apropiación de los fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte de una institución del departamento del Atlántico.		Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo																
OBJETIVOS	Identificar y describir el modelo pedagógico coherente al horizonte institucional.																	
META	A mediados del año 2017, los docentes definirán el modelo pedagógico pertinente con el horizonte institucional																	
RESULTADOS	Existirá un documento que contenga el modelo pedagógico.																	
COMPONENTES	ACTIVIDAD	Meses												FUENTE DE FINANCIACIÓN ⁵			COSTO TOTAL	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	INSTITUCIÓN EDUCATIVA		MUNICIPIO		OTRA
Adopción del Modelo Pedagógico	Mesas de trabajo con el concejo académico.	x	x	X										X			X	

⁵ La fuente de financiación se realiza en función de las actividades en cada componente.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Reconfigurar del currículo a través de la apropiación del os fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte institucional del departamento del Atlántico.			Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo								
OBJETIVO S	. Identificar y describir el modelo pedagógico coherente al horizonte institucional.										
META	A mediados del año 2017, los docentes definirán el modelo pedagógico pertinente con el horizonte institucional.										
RESULTA DOS	Existirá un documento que contenga el modelo pedagógico.										
COMPONENTE S	INDICADORES		ACTIVIDAD	PRIO RID AD 1-2-3	TEMPORALIZ ACIÓN	DESTINATARIO S	RESPONSAB LES	Medios de verificación	Factores externos		Frecuencia de recolección
	Enunciado	Tipo							Riesgo	Éxito	
Adopción del Modelo Pedagógico.	# de docentes que participaran en la construcción del documento / 40 docentes.	Producto/eficacia.	Taller de Sistematización del documento que contenga el Modelo Pedagógico y sus componentes adoptado por la institución.	1	1 Meses	Directivos docentes y docentes	Docentes y directivos docentes	Consolidación en físico del documento.	Disposición de los docentes frente la construcción participativa de los docentes. Dominio teórico.		Una vez.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO: Apropiación de los fundamentos teóricos y legales del componente del horizonte de una institución del departamento del Atlántico.		Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Cognitivo															
OBJETIVOS	Identificar y describir el modelo pedagógico coherente al horizonte institucional.																
META	A mediados del año 2017, los docentes definirán el modelo pedagógico pertinente con el horizonte institucional																
RESULTADOS	Existirá un documento que contenga el modelo pedagógico.																
COMPONENTES	ACTIVIDAD	Meses												FUENTE DE FINANCIACIÓN ⁶			COSTO TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	MUNICIPIO	OTRA	
Adopción del Modelo Pedagógico	Taller de Sistematización del documento que contenga el Modelo Pedagógico y sus componentes adoptado por la institución.	X												X		X	

⁶ La fuente de financiación se realiza en función de las actividades en cada componente.

9. Conclusiones

A manera de conclusión se puede decir que durante todo el proceso de investigación se llevaron a cabo las acciones planeadas en el diseño metodológico. Seguidamente se hizo el análisis de los objetivos propuestos y fueron cumplidos.

El anterior análisis se realizó desde la visión asumida por Pérez (2005, p. 3) quien asume que:

“La calidad de la educación no puede situarse en los medios y en los recursos, meros instrumentos a su servicio, aunque resulte imprescindible contar con los adecuados, necesarios y suficientes, sino en la que puedan tener los proyectos educativos, esto es, en el fin y en los objetivos propuestos”.

En el desarrollo de esta investigación fue necesario abordar los actores principales del proceso educativo e identificar las diferentes posiciones en cuanto al conocimiento y apropiación de aspectos relevantes en los componentes de horizonte institucional, modelo pedagógico y desarrollo curricular, con el fin de comparar y determinar las líneas conceptuales que tiene cada uno de ellos y que permiten el reconocimiento de las áreas que debían ser priorizadas y mejoradas dentro de la estructuración del sistema educativo.

Los currículos son representados de varias maneras y que son especialmente útiles y prácticos cuando se intentan abordar los contenidos desde las problemáticas provenientes de la práctica. Los hallazgos encontrados durante la evaluación curricular fueron presentados al equipo docente institucional y someterlos por parte de los investigadores a un análisis, teniendo como base referentes teóricos como Díaz-Barriga (2003). Este autor propone que la evaluación curricular es un nexo fundamental en todo proceso educativo que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso de enseñanza aprendizaje, a nivel del contexto, proceso y

sus resultados. Permitiendo la profundización teórica que fundamenta el currículo, y su implementación de igual manera se desarrolló el estudio del modelo CIPP y su puesta en marcha durante el proceso de investigación.

Se pudo identificar que la articulación con el currículo con el contexto es deficiente porque lo que brinda la escuela no apunta al querer real del medio, en consecuencia, no se ve una alineación en cuanto a las necesidades del contexto para planificar y visionar a futuro las mejores oportunidades de ofertas académicas en la institución que permitan a los alumnos mejorar su calidad de vida.

Teniendo como base esta información se puede inferir que el énfasis de la institución no es bien conocido por toda la comunidad educativa, por lo cual no ha sido creado teniendo con base en las necesidades de los estudiantes y de la comunidad que este no nació como una necesidad del contexto. Además que los alumnos consideran que está orientado simplemente a la organización de una banda de paz, también cabe resaltar que a través de las observaciones de clases en los diferentes niveles la institución no tiene un proceso secuencial para potencializar este énfasis ya que no se trabajan temas relacionados con la música en todos los niveles académicos, lo cual hace que la gran mayoría de los estudiantes no se inclinen por este énfasis. Es importante añadir que la escuela no cuenta con un docente de planta que sea especialista en música sino que es contratado por horas extras para llevar a cabo el proceso, lo cual dificulta la articulación curricular y la transversalidad con otras áreas del saber.

Es válido decir que en la institución hace falta mayor organización en cuanto a los comités curriculares, que exista la figura de jefe de área que potencialice procesos que impacten a la comunidad educativa, que ayuden a suplir muchas de las necesidades que se presentan, además de que debe existir mayor programación y organización de actividades de socialización

de experiencias pedagógicas que ayuden a dar mayor articulación curricular y se oriente al alcance del horizonte institucional y su vez del perfil del egresado que se pretende brindar a la sociedad.

La implementación del modelo CIPP estuvo fundamentada durante todo el proceso de investigación en Stufflebeam y Schinkfield, (1987 p.183):

“la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”.

La implementación del modelo permitió interactuar de manera directa con la comunidad en estudio e identificar sus fortalezas y debilidades desde una mirada profunda de los componentes que la conforman, para posteriormente tomar decisiones pertinentes a los hallazgos encontrados. A partir de todo el proceso llevado a cabo durante la investigación se concluyó:

- Se desarrolló dentro del equipo de investigación la capacidad y la experticia para poner en marcha procesos de intervención curricular en las instituciones, y la identificación de fortalezas y debilidades que pueden permitir transformar la realidad y contexto social a partir de la puesta en marcha de un plan de mejoramiento.
- Se potencializó la capacidad de análisis e interpretación dinámica del grupo investigador para proponer alternativas de cambio en pro del mejoramiento de la calidad educativa, fundamentadas en bases teóricas que le dan validez a los cambios.
- Se logró reconocer el potencial humano que hace parte de una institución educativa del Departamento de Atlántico, reconociéndose como profesionales de la educación capaces

de iniciar procesos de transformaciones radicales en pro del mejoramiento de la calidad educativa.

- Se resalta el interés de los estudiantes como pilares del proceso educativa y el deseo manifestado para que el cambio educativo permita el desarrollo de las comunidades sociales.
- Se identificó la motivación y el interés de los padres de familia por aportar al cambio y la importancia de la escuela como ente potenciador del cambio de la dinámica familiar de una sociedad.
- Desde un enfoque cualitativo, la evaluación determinó que la comunidad educativa no tiene claridad en cuanto a los componentes del horizonte institucional. La misión y la visión no son objeto de una apropiación consensuada por parte de la comunidad educativa, por lo que se identifican como oportunidades de mejora la pertinencia y la identidad de la institución como un espacio social de formación y transformación.
- Se determinó que en el PEI no se evidencia el modelo pedagógico estructurado, carece de fundamentación. En consecuencia la institución no tiene una plataforma teórica que soporte su quehacer, sin embargo lo asumieron desde la teoría del aprendizaje significativo. Es decir, carece de claridad en el planteamiento de la metodología, sustentación de teorías y de un proceso de evaluación acorde a las características del contexto.

10. Recomendaciones

Una vez intervenido el currículo desde un proceso de evaluación, el modelo pedagógico y su práctica de aula, así como la identificación y apropiación de su conocimiento por parte de la comunidad educativa, su práctica a nivel institucional y su impacto en el contexto.

Se plantean una serie de recomendaciones a los estamentos involucrados en el proceso educativo departamental y en la institución educativa del Corregimiento de Pitalito. Atlántico.

10.1. Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Pitalito

Se propone a la institución educativa las siguientes recomendaciones en lo que respecta a la implementación del plan de mejoramiento diseñado:

- Que se promulgue dentro de la institución una cultura de la calidad educativa vista desde todos los entes como herramienta fundamental o propósito institucional para el avance en las diferentes dimensiones del ser.
- Fomentar un proceso de evaluación permanente en la institución que involucre a todos los actores del proceso educativo.
- Que se brinde mayores espacios en los que los maestros tengan la oportunidad de Compartir experiencias pedagógicas significativas por áreas y por comunidades de aprendizaje.
- Socializar a toda la comunidad educativa los hallazgos encontrados en el proceso de intervención curricular.

- Se sugiere a la institución la implementación de un plan de mejoramiento que permita satisfacer las necesidades más importantes como: el ajuste al componente del horizonte institucional y la estructuración del modelo pedagógico.
- Crear el equipo de gestión institucional o de calidad que lidere un proceso de transformación educativa en la institución apuntando a las diferentes áreas de gestión educativa.
- Activar el concejo académico en la institución como un órgano de liderazgo que sea participe de las transformaciones y se comprometa en el proceso educativo.
- Realizar cada año durante el proceso de autoevaluación institucional la revisión permanente del modelo, ajustándolo a las necesidades y dándole desde la práctica interna y externa la validez pedagógica que merece.

10.2. Secretaría de Educación Departamental

Se proponen a este estamento las siguientes recomendaciones:

- Generar un proceso de capacitación y formación permanente a los docentes que aborde la conceptualización del desarrollo curricular y los modelos pedagógicos que se desarrollan en las instituciones educativas.
- Hacer seguimiento a los avances del proceso de mejora en las instituciones, determinar debilidades y convertirlas en oportunidades de cambio.

10.3. Horizonte Institucional

Con respecto al horizonte institucional de la institución se propone lo siguiente:

- Identificar los elementos de proyección de la misión y visión en cuanto a sus alcances y pertinencia para ajustar aspectos que dinamicen y hagan del horizonte institucional el pilar de la Institución.
- Activar los órganos colegiados en la institución tales como: personero, contralor, concejo estudiantil, que permitan la apropiación y difusión del horizonte institucional en la comunidad educativa.
- Darle funcionalidad a la asociación de padres de familia, escuela de padres, concejo de padres de familia que sean sirvan de apoyo a la gestión y difusión de la misión, visión, filosofía y valores institucionales.

10.4. Modelo Pedagógico

Las recomendaciones realizadas en relación al modelo pedagógico de la institución son las siguientes:

- Que la institución realice una proyección a futuro el avance al modelo pedagógico crítico social de tal manera que responda a las necesidades sociales actuales y unos altos estándares de calidad.
- Que se adopte un modelo pedagógico y que se difunda su estructura y aplicación, acorde con el contexto y las necesidades reales de la institución en la que todos trabajen en pro de un mismo fin: Para determinar una alineación curricular para así evidenciar una real calidad educativa.

Referencias

- Aignerren, M. (2006) *La técnica de recolección de información mediante los grupos focales*. Medellín: Centro de Estudios de Opinión, U. de Antioquia.
- Amar, P. A., Forero, G., Bautista, G. I., Trillos, S., Mestre, G., Ruiz, E., y otros. (2011). *Modelo Pedagógico y procesos de rediseño curricular en la UTB*. Cartagena: Ediciones Tecnológica del sur.
- Arnaz, J. (1981) *La planeación curricular*. México D.F.: Trillas.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (1997) *Mas allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.
- Bris, M. (2009) Realidad y perspectiva de los centros educativos. Retos para el siglo XXI. En: M. Bris y C. Castilla (coords.) *La estructura colegiada en los centros educativos: trabajo coordinado, trabajo en equipo*. Pp. 9 – 42. Madrid: Ministerio de Educación de España.
- Brovelli, M. (2001) Evaluación curricular. *Fundamentos en humanidades*, 2 (2). 101 - 122
- Canfux, V. (1996) *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué.
- Cantón, I. (2004) *Planes de mejora en los centros educativos*. Málaga: Aljibe.
- Cantón, I. (2010). Introducción a los Procesos de Calidad. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (5) . 3-18
- Carmona, R. (2015) Modelo de evaluación curricular aplicado por la gestión educativa en relación con el programa del ciclo transición en los jardines de niños y niñas independientes del circuito 05 de la Dirección Regional de Educación de Cartago. *Revista Gestión de la Educación*, 3 (1) <http://kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/13102?show=full>
- Carter, N., Bryant-Lukosius, D., Dicenso, A., Blythe, J., Neville, A.J. (2014) The use of triangulation in qualitative research. *Oncology and Nursery Forum*, 41 (5). 545 – 547.
- Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25158659>

- Casanova, M. A. (2012) El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 10 (4). 6 – 20.
- Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Cazares, M. (2012) Una reflexión teórica del currículum y los diferentes enfoques curriculares. Documento de trabajo. Universidad de Huelva. Disponible en:
- <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-170863.html>
- Coll, C. (1987) *Psicología y Currículum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Laia
- Díaz-Barriga, A. (1992) Docentes, planes y programas de estudio e institución educativa. *Perfiles Educativos*, 57-58 (2A). 3 - 9
- Díaz-Barriga, A. (2003) El currículo. Tensiones conceptuales y prácticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Disponible en:
- <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/83>
- Díaz-Barriga, A. (2014) Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles Educativos*, 36 (143). 143 – 162.
- Díaz-Barriga, F.; Lule, M.; Rojas, S. y Saa (1990) *Metodología de diseño curricular para la Educación Superior*. México: Trillas.
- Escudero, J.M., González, M.T. y del Cerro, J. (1998) *Evaluación de programas, centros y profesores*. Murcia: DM
- Escudero, J. M (2002) La reforma de la reforma: ¿por dónde andamos y en qué dirección ir?”, en Fernández Sierra, J (coord.) *Evaluación del Rendimiento, evaluación del aprendizaje*. Akal: Universidad Internacional de Andalucía. 139-170.
- Estupiñán, N. (2012) *Análisis de los modelos pedagógicos implementados en tres instituciones educativas del sector oficial de la ciudad de Santiago de Cali*. Trabajo de grado

Maestría en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. Palmira: Universidad

Nacional. Disponible en:

<http://www.bdigital.unal.edu.co/6690/1/noelestupinanestupinan.2012.pdf>

Fernández, M. (2005). *La innovación como factor de calidad en las organizaciones educativas*.

UNED. Facultad de educación.

Flórez, R. (1994) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.

Flórez, R. (1999) *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Bogotá: McGraw-Hill

Forquin, J-C. (1987) La sociología del currículo en Gran Bretaña: un nuevo enfoque de los retos sociales de la escolarización. *Revista de Educación*, 282. 5 – 29.

Gagné, R. (1966) *The conditions of learning*. Nueva York, NY: Holt, Rinehart & Winston.

Gibbs, A. (1997). Focus groups. *Social Research Update*, [Revista On-line], 19. Disponible en: <http://www.soc.surrey.ac.uk/sru/SRU19.html>.

Gimeno-Sacristán, J. (1983) El profesor como investigador en el Aula: un paradigma de formación de profesores. *Educación y Sociedad*, 2. 51 – 73

Gimeno-Sacristán, J. (1991) *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Gobernación del Atlántico (2017) Nuestra Señora del Rosario de Pitalito, el nuevo colegio que inaugura el gobernador Verano en Polonuevo. Disponible en: <http://www.atlantico.gov.co/index.php/publicaciones/noticias-educacion-10321/8221-nuestra-senora-del-rosario-de-pitalito-el-nuevo-colegio-que-inaugura-el-gobernador-verano-en-polonuevo> [Consultado 30/04/2017]

Good, C.V. (1959) *Dictionary of education*. Nueva York, NY: McGraw-Hill.

Grundy, S. (1987) *Curriculum: Product or praxis?*. Lewes: Falmer Press.

Hamilton. D. (1991) Orígenes de los términos educativos “clase” y “currículum”. *Revista de Educación*, 295. 187 - 205

Hargis, Ch. H. (1987) *Curriculum based assesment. A primer*. Illinois: Editorial Charles C. Thomas

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2010) *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.

Iafrancesco, G. (2003) *Nuevos Fundamentos para la transformación curricular: a propósito de los estándares*. Bogotá: Magisterio.

Inlow, G.M (1966) *The emergent in curriculum*. Nueva York, NY: Wiley

ICFES (2015) Resultados Saber 11 Atlántico. Disponible en:
<http://www.icfes.gov.co/docman/talleres-y-jornadas-de-divulgacion/taller-saber-11-2016/1897-presentacion-resultados-pruebas-saber-11-atlantico-2016/file>

Johnson, M. (1967) Definitions and models in curriculum theory. *International Review of Education*, 19. 187 – 194

Kemmis, S. (1988) *El curriculum: más allá de las teorías de la reproducción*. Madrid: Morata.

Lander, R. y Ekholm, M. (1998). School Evaluation and Improvement: A Scandinavian View. En Hargreaves, A.; Lieberman, A.; Fullan, M. y Hopkins, D. (Eds.) (1998) *International Handbook of Educational Change*. The Netherlands, Kluwer Academic Publishers, pp.119-1134.

Lukas, J. F. y Santiago, K. (2004). *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.

Lundgren, U. P. (1992) *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata

Marczak, M., & Sewell, M. (1998). Using focus groups for evaluation. *Cybernet Evaluation*. [On-line]. Disponible en: <http://ag.arizona.edu/fcr/fs/cyfar/focus.htm>.

Ministerio de Educación Nacional (1994a) *Ley 115 de 1994. Ley general de educación*.

Ministerio de Educación Nacional (2004) *Guía 7: Formar en Ciencias, El desafío. Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Disponible en:

http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-81033_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2015) *Colombia, La Mejor Educada en el 2015: Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*. Bogotá:

MEN. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356137_foto_portada.pdf

Montoya, J. (2013) The field of curriculum studies in Colombia. Ponencia seminario Pensando la Educación Universidad de los Andes. Disponible en:

https://educacion.uniandes.edu.co/images/documentos/Ponencias_pensando_educacion/2012/montoya_the_field_of_curriculum_studies_in_colombia.pdf

Pansza, M. (1990) Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo. *Perfiles educativos*, 42.

Pareja, J.A. y Torres, C. (2006) Una clave para la calidad de la institución educativa: Los planes de mejora. *Gestión Educativa*, 9 (2).

Patton, M.Q. (1996) *Utilization-Focused Evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage

Pérez, R. (2000) La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2). 261 – 287.

Disponible en: <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/109031/103701>

Pérez Gómez, A. y Gimeno-Sacristán, J. (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*.

Madrid: Morata.

Pérez, R. (2005) Calidad de la educación, calidad en la educación. Hacia su necesaria integración. *Educación*, XXI (8) 11 – 33

- Porlán, R. (1983). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación*. España: Díada.
- Quinchia, D., Muñoz, J.H., Sierra, N. (2015) Evaluación del contexto de un programa de Competencia Lectora en Inglés en una Universidad Pública en Colombia a través del Modelo de Evaluación CIPP. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 20 (3). 293 – 314
- Ramas, E. (2015) Modelos de Educación a Distancia y Rol Docente. En: E. Ramas. *TIC en Educación: Escenarios y experiencias*. México D.F.: Ediciones Díaz de Santos
- Restrepo, J. D., García, J. E., Arbeláez, J. (2012) Estrategias para la apropiación del modelo pedagógico en el aula de clase. Trabajo de grado de especialización en Gerencia Educativa. Manizales: Universidad Católica de Manizales. Disponible en: <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/428?locale-attribute=en>
- Rodríguez, M. (2007) *Aplicación del modelo de evaluación CIPP al programa de ciencias de una escuela del Distrito Escolar de Juana Díaz*. Tesis de Grado Maestría en Educación en Currículo y Enseñanza en Biología. San José, PR: Universidad Interamericana de Puerto Rico. Disponible en: http://ponce.inter.edu/cai/Tesis_Graduado/mrodriguez/index.pdf
- Rule, I.C. (1973) *A philosophical inquiry into the meaning(s) of Curriculum*. Tesis doctoral. Universidad de Nueva York.
- Rychen, D.S. y Salganik, L.H. (2003) *Key competencies for a successful life and well-functioning society*. Göttingn: Hogrefe & Huber
- Sandoval, C. (1996) *Investigación Cualitativa*. Bogotá: ICFES
- Saylor, J.G.; Alexander, W.M. y Lewis, A.J. (1981) *Curriculum planning for better teaching and learning*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.

- Scriven, M. (1997) Minimalist theory. The least theory that practice requires. *American Journal of Evaluation*, 19 (1). 57 – 70
- Stake, R. (2006) *Evaluación Comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó
- Stenhouse, L. (1993) *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.
- Stoll, L. y Fink, D. (1999) *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Barcelona: Octaedro.
- Stufflebeam, D.L. (2003) The CIPP model for evaluation. En: D.L. Stufflebeam y T. Kellaghan (Eds.) *The International Handbook of educational evaluation (Chapter 2)*. Pp. 31 – 62. Boston, MA: Kluwer Academic.
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J., (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós-MEC.
- Taba, H. (1974) *La elaboración del currículo*. Argentina: Troquel.
- Taba, H. (1983) *Elaboración del currículo: teoría y práctica*. Buenos aires: Troquel
- Tacca, D.R. (2011) El “nuevo” enfoque pedagógico: las ompetencias. *Investigación Educativa*, 15 (28).
- Tanner, D y Tanner, L. N. (1980) *Curriculum development: Theory into Practice*. Nueva York, NY: Macmillan Publishing.
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias*. Bogotá. Eco Ediciones.
- Tovar, N. C., & Soto, I. L. (2010). Impacto de la Reforma del Plan Curricular en el Rendimiento Académico. Caso: Escuela de Sociología. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(2).
- Tyler, R. (1949) *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.

- UNESCO (2008) *La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro*. Conclusiones y Recomendaciones de la 48° reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE). Disponible en:
- http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-5_Conclusions_spanish.pdf
- Universidad del Norte (2017) Maestría en Educación: Modalidad de estudio. Disponible en:
- <http://www.uninorte.edu.co/web/maestria-en-educacion/modalidad-de-estudio>
- [Consultado 01/05/2017]
- Van Velzen, W.G.; Miles, M.B.; Eckholm, M.; Hameyer, U.; Robin, D. (1985) *Making school improvement work*. Leuven, Bélgica: ACCO
- Vilchez, N. (1991) *Diseño y evaluación del currículo*. Maracaibo: Fondo Editorial Esther María Osses.
- Zabalza, M.A. (1987) *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea
- Vogt, D. S., King, D.W. y King, L.A. (2004) Focus groups in psychological assessment: enhancing content validity by consulting members of the target population. *Psychologic Assessment*, 16 (3). 231 – 243
- Wheeler, D. K. (1967) *Curriculum Process*. Londres: University of London Press
- Zabalza, M.A. (1987) *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea
- Zais, R.S. (1976) *Curriculum: Principles and Foundations*. Nueva York, NY: Thomas Y Crowell Co.

Apéndice A: Anexos**A1: Consentimientos Informados**

**Título del
Proyecto**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
RECONFIGURACIÓN DEL
CURRÍCULO A TRAVÉS DE UN PLAN DE
MEJORAMIENTO EN UNA INSTITUCIÓN
DEL DEPARTAMENTO DEL ATLÁNTICO**

Consentimiento informado versión 1, 17/05/2016

Descripción del Proyecto

Usted ha sido invitado a participar en un estudio conducido por La Maestría en Educación, énfasis Currículo y Educación de la Universidad del Norte, cuyo objetivo es Integrar el énfasis musical a todos los niveles de la institución educativa Nuestra Señora del Rosario Pitalito Como sujeto de la investigación a usted se le solicitará participar en las actividades que se especifican en la siguiente tabla.

Actividad	Tiempo de Duración (aproximado)	Rol como participante (tipo de participación)
Grupo Focal	30 minutos	Participación activa, directa, grupal
Encuesta	20 minutos	Participación activa , directa ,
Entrevistas	30 minutos	Activa, participativa, voluntaria, espontanea.
Observación de clases	50 minutos	Activa, participativa , voluntaria

Una vez completada la investigación se destruirán todas las fuentes de datos, notas y otros documentos relacionados. Los datos de la investigación serán recogidos por Grupo investigador y serán utilizados únicamente en el contexto del proyecto previamente estipulado. Los datos se tomarán en la Institución Educativa Nuestra señora del Rosario Pitalito y serán analizados bajo la supervisión del tutor/a David Ricardo Caballero De la Hoz en el marco y como requisito de grado en la Maestría en Educación de la Universidad del Norte.

**Riesgos y
Beneficios**

La investigación no implica riesgo alguno para la salud mental y física de los participantes. De cualquier forma toda la información será confidencial. Su participación en este proyecto es voluntaria: tiene el derecho de retirarse en cualquier momento. Los beneficios de participar en este proyecto incluyen los siguientes: la oportunidad de participar en la Resignificación del currículo de la Institución Educativa; la posibilidad del que el profesorado se constituya en una comunidad de aprendizaje.

Remuneración

No habrá remuneración por participar en el estudio.

Almacenamiento de datos para proteger la confidencialidad

Su identidad y cualquier otra información que lo pueda identificar no serán reveladas en ninguna presentación pública del estudio. La información es completamente confidencial y todas las fuentes de datos se mantendrán en un lugar seguro

Tiempo

El tiempo de participación de su parte que requiere el proyecto es de dos semestres académicos comprendido en el período de mayo a noviembre 2016. El tiempo aproximado para cada una de las actividades requeridas se especifica en el primer apartado de este documento.

Uso de los resultados

De los resultados de este proyecto se presentarán en forma de (a) Trabajo de grado en Universidad del Norte (b) ponencias a congresos, encuentros o reuniones nacionales e internacionales (c) artículos para revistas indexadas (d) capítulos de libros y/o (c) libros.

Universidad del Norte

DERECHO DE LOS PARTICIPANTES

**Investigadores
principales**

**Milena Patricia Arroyo
Castro, Silvana Rosa Barandica
Patiño, Angélica Patricia
Esparragoza Castro, Ana Rosa
Jiménez Arcón María del Carmen
Navarro Chaux**

**Título del
Proyecto**

**RECONFIGURACIÓN DEL
CURRÍCULO A TRAVÉS DE UN PLAN
DE MEJORAMIENTO EN UNA
INSTITUCIÓN DEL DEPARTAMENTO
DEL ATLÁNTICO**

- He leído y comentado el documento titulado *Descripción del Proyecto* con los investigadores principales.
- He tenido la oportunidad de formular preguntas respecto a los propósitos y procedimientos del estudio.
- Mi participación en el estudio es voluntaria. Puedo decidir no participar o retirarme en cualquier momento sin perjuicio futuro alguno.
- Los investigadores principales pueden retirarme del estudio de acuerdo a su discreción profesional.
- Si durante el curso del estudio se da información nueva que se pueda relacionar con mi disposición para continuar mi participación, los investigadores principales me la harán saber.
- Cualquier información que se derive del estudio que me identifique personalmente no podrá ser divulgada sin mi consentimiento explícito.
- He recibido copia de los documentos *Descripción del Proyecto* y *Derecho de los participantes*.
- Con mi firma expreso mi decisión de participar en el proyecto.

**Nombre del
participante:**

**Firma del
participante:**

Fecha

**Firma del
investigador:**

Fecha

:

Si usted tiene alguna pregunta o duda respecto a este trabajo en que se le está invitando participar puede contactarse con la COORDINADORA de LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN CURRÍCULO Y EVALUACIÓN , DIANA JUDITH CHAMORRO MIRANDA en los siguientes números telefónicos: 3509381 extensión 3, BLOQUE C de la Universidad del Norte dirección Km 5 vía Puerto Colombia.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

GRUPO FOCAL ESTUDIANTES

Yo

_____, mayor de edad, madre (), padre (), acudiente (), o representante legal () del estudiante _____ de _____ años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la participación en el Grupo Focal de Estudiantes, actividad realizada por los docentes Babinton Ripoll, Maryenis Galván, Luisania Vergara y Jader Suarez en la Institución Educativa Maria Auxiliadora de Galapa (Atlántico) y estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad del Norte.

Luego de haber sido informado de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en el Grupo Focal de Estudiantes, resuelta todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo (a) en el Grupo Focal de Estudiantes no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo (a) en el Grupo Focal de Estudiantes no generara ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo (a) en caso que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo (a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizaran únicamente para los propósitos del Grupo Focal de Estudiantes.

A2: Guías de entrevista y grupo focal

Grupo focal docentes

Preguntas de ambientación:

1. ¿Cuáles son las características que identifican al currículo de su institución educativa?
Pregunta de Apoyo: ¿Qué aspectos considera son los que identifican al currículo de su institución educativa?
2. ¿Cuál considera usted es el mayor logro curricular en los últimos tres años? **Pregunta de Apoyo:** ¿En qué se ha destacado su institución educativa en los últimos tres años?
3. Si usted tuviera que identificar un aspecto en el que el currículo debe mejorar, ¿cuál sería?
Pregunta de Apoyo: ¿Cuál considera es la principal debilidad en el currículo que tiene la institución educativa?

Preguntas:

1. ¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes? **Apoyo:** necesidades sociales, económicas, académicas, psicológicas
2. Podrían contarnos ¿cómo enseñan? ¿para qué enseñan?
3. ¿Qué es para ustedes el aprendizaje?
4. ¿Cómo conciben la evaluación?
5. ¿Cuál es el Modelo pedagógico que sustenta su enseñanza?
6. ¿Cómo definen competencia? **Preguntas de apoyo:** ¿Qué competencia o en qué competencias enfatizan? ¿Cómo las desarrollan? ¿Cómo las evalúan?
7. ¿Qué es para ustedes la calidad? **Preguntas de apoyo:** ¿consideran que tienen un currículo de calidad? ¿cómo lo saben? ¿Cómo hacen presente la calidad en la enseñanza?

A3: Transcripción de entrevista y grupos focales**Anexo 3.1. Grupo focal docentes**

PREGUNTA	ENTREVISTADO 1 (Profesora)	ENTREVISTADO 2 (Profesor)	ENTREVISTADO 3 (Milene)	ENTREVISTADO 4 (Patricia)	ENTREVISTADO 5 (Coordinadora)	ENTREVISTADO 6 (Liana)	ENTREVISTADO 7 (Marly)	ENTREVISTADO 8 (Elena)
¿Cuáles son las características que identifican al currículo de su institución?	Para mí la principal es que el currículo está diseñado con base en los saberes previos que tienen los estudiantes, se tiene en cuenta las necesidades de ellos, su contexto, para así establecer los temas, los principios, todos los objetivos que se quieren lograr, pero sobre todo teniendo en cuenta el contexto y las bases que ellos tienen para desarrollar ciertos temas en ciertos niveles.	No tengo conocimiento total del currículo que se implementa pero sé que se están llevando bajo lineamientos, se evalúan competencias	En la institución el currículo va orientado a alcanzar el logro de competencias de estándares. Se basa en unos ejes que describen el desempeño de cada estudiante	Bueno nuestro currículo tiene algo importante que está basado en lineamientos, ejes, estándares de competencia y metas de formación	Que además de contar con estándares de competencia, contamos con descriptores de desempeño y planes de área			
¿Cuál considera es el mayor logro curricular en los últimos tres años?	No se cómo ha sido la evolución en el aspecto curricular porque lo que llevo son tres meses de estar dando clase	El currículo no lo conozco tengo entendido que el colegio tenía falencias y se están solucionando es ahora con la	El que se hayan hecho adecuaciones al modelo pedagógico, a los planes de estudio que exige el			El mayor logro está en la elaboración actualizada del currículo porque estamos articulando en los niveles de	También debemos destacar que los docentes estamos enfocados en el mismo modelo pedagógico que	

		llegada de la rectora. Los planes de área se diseñaron este año según tengo entendido y yo tengo los míos en c. naturales y química.	ministerio. Se ha avanzado lentamente pero nos falta mucho.			1er grado a 3ro de acuerdo a lo establecidos en los lineamientos curriculares	antes no los teníamos claro y que ya todos estamos trabajando en esa misma línea	
¿Si usted tuviera que identificar un aspecto en el que currículo debe mejorar. ¿Cuál sería?.	La principal debilidad es que se tiene que tener en cuenta cuales son los conocimientos que un estudiante alcanza hasta cierto nivel para el otro nivel retomarlos y profundizar. Para que haya una consecuencia de aprendizaje	En cuanto a las necesidades académicas hay recursos que se están desperdiciando como las tablets que están en cajas sin usar o que yo sepa no se han usado desde que yo llegue. Esperamos usarlas ahora en un proyecto de lectura. También no contamos con internet en la institución y ya que los estudiantes no tiene internet en sus casa el colegio debería compensar esa parte	Para mí el currículo se tiene que profundizar más, trabajarlo más para poder tener más calidad	Pienso que se debe mejorar que haya verdadera apropiación de los docentes del modelo pedagógico a seguir, que ya existe y está escrito pero debe haber apropiación práctica de la teoría del modelo educativo	Podemos decir que también estamos empezando apenas a aplicar este currículo y se requiere que haya un proceso de apropiación de la parte conceptual y luego llevar a la práctica con los alumnos toda esa teoría			
¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes?	Las necesidades de pronto no hablemos de la parte económica porque sabemos que por lo menos en el bachillerato hay muchos que van sin haber almorzado o sin	Bueno sobre esto yo desconozco la situación económica de la mayoría de estudiantes pero lo poco que se y que alcanzo a ver es que obviamente los	En la parte económica algunos se ven afectados porque los padres no se han concientizado todavía. Un ejemplo es que si no tienen	Creo que lo fundamental en el contexto las necesidades sociales y psicológicas son importantes porque trabajamos con estudiantes de un	Dentro de la parte socioeconómica hay ausentismo y falta de atención de los padres de familia. Niños que tienen inestabilidad porque los	Presentan muchas pero la psicológica es de mayor importancia porque hay falta de afecto, algunos hogares disfuncionales y este es el eje	Son muchas las necesidades. Teniendo en cuenta que muchos tienen escasos recursos económicos. A veces los estudiantes no alcanzan a	Hay que tener en cuenta los valores, la parte socioeconómica de los estudiantes, la parte afectiva, moral social, es decir mirar en si el entorno de

	tener merienda y so se manifiesta en el ánimo. A nivel social digo que los estudiantes aún tienen respeto hacia el profesor comparando con otras instituciones donde he trabajado donde el profesor es lo último. En lo psicológico sé que hay muchos estudiantes que el contexto familiar no les ayuda. Viven con otras personas, viven en zonas apartadas y eso también repercute en todo lo que compete a la parte psicológica como también hay quienes viven con mamá y papá y en la mayoría de los casos estos rinden académicamente	estudiantes no cuentan con recursos mínimos, sé que no tienen un computador en la casa, algunos no tienen habitación propia, casas que no tienen ventana. Sin embargo lo más importante es las necesidades psicológicas. Sé que hay estudiantes que tienen problemas de aprendizaje y no han sido diagnosticados ni evaluados y es realmente triste.	subsidios entonces creen que no pueden trabajar a parte. Les he hecho la observación de que cuando no había el subsidio tenían que hacerse otras cosas para comprarles los útiles	contexto rural que no cuentan de pronto con los recursos suficientes para desarrollar completamente sus capacidades	padres se ausentan a otro lugar y esto se refleja en el rendimiento	central de los individuos y de ahí de esa necesidad psicológica se derivan problemas sociales, académicos, convivenciales.	responder con ciertos compromisos y actividades lo cual genera un clima escolar poco adecuado para que el niño se desarrolle.	nuestros estudiantes
Podrían contarnos. ¿Cómo enseñan ¿Para qué enseñan?	En estos tres meses que llevo en la institución me he tomado el trabajo de diagnosticar de pronto como	Lo que pretendo es enseñar a pensar, no me interesa mucho que el estudiante memorice el concepto, sino	Para que ellos tengan más conocimiento, se le aportan a aquellos temas que ellos traen repases para	Enseño desde la didáctica y la flexibilidad para que el estudiante sienta proximidad con el docente y se	Enseño porque soy transformadora, quiero hacer un cambio de misión y visión de mis			Teniendo en cuenta los conceptos previos del estudiante y enseño para formar niños que

	estaban acostumbrados a aprender, me gusta que las clases no sean monótonas, que sean dinámicas, didácticas, no me gustan mucho las evaluaciones y me gusta que lo que aprenden en clase sepan cómo llevarlo a su quehacer diario utilizar los verbos por qué es importante. Entonces me gusta enseñar contrastando lo que se enseña con el quehacer diario. Por qué es importante leer, porque es importante la lectura. que el estudiante sepa para qué le va a servir eso en la vida	que aprenda a extraer de un párrafo a deducir a inferir, que aprenda a ir mas allá de lo que uno está enseñando. La mayoría de exámenes es con el cuaderno abierto porque estoy tratando de que no memoricen pero hasta ahora no me ha dado resultado porque como están preparados para memorizar les parece más fácil un examen donde tengan que memorizar	reforzar las bases de los años anteriores. Yo les hago la parte teórica y luego en la práctica les trabajo dependiendo al tema que estamos dando, además les hago pruebas estilo SABER.	vea la parte humana que como profesionales tenemos que exhibir. Enseño para garantizarle una mejor calidad de vida a mis estudiantes, de brindarles las herramientas para desenvolverse	estudiantes. Lo hago mediante experiencias de juegos y emociones.			sean creativos, participativos, autónomos que se sepan defender en la sociedad.
¿Qué es para ustedes el aprendizaje?	Es el resultado de un trabajo que se realiza, no es precisamente aprender las cosas de memoria, sino es lo que le queda al estudiante después de dada una clase, como lo utiliza. Ese	Pienso que el aprendizaje es el placer más grande que puede experimentar el ser humano. soy enamorado del conocimiento, si pudiera dejar el trabajo para irme a estudiar, estudiar todas las	El aprendizaje viene según la capacidad de cada niño, hay unos que son más fáciles para aprender que otros, a la vez es apoyo y el acompañamiento que traigan de casa el que hace	Es una herramienta que el ser humano posee pero que va moldeando cuando estudia y que permite crear con superación un buen proyecto de vida	El aprendizaje es la apropiación de los conocimientos y la forma como se aplican en la vida	Para mí el aprendizaje es la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas, todo lo que el estudiante capta y es capaz de aplicar a cualquier campo	Es la adquisición de conocimiento para aplicar en el estudio y la practica	Es la capacidad que tiene la persona de transformar esquemas mentales para su beneficio

	conocimiento que le podemos impartir , la teoría llevada a la práctica, creo que el aprendizaje es lo que realmente al estudiante le queda	cosas del mundo las estudiara también	que ellos entiendan más un tema dado					
¿Cómo conciben la evaluación?		Como comente trato de que mis estudiantes en cada evaluación puedan extraer significados, sacar una conclusión a partir de dos párrafos, deducir, inferir cosas	La evaluación para mí es hacer un diagnóstico a los niños de los temas dados para ver si captaron lo que quiero transmitir. Claro está que ellos deben tener como base unos conocimientos primarios de los temas.	Es un proceso continuo, de seguimiento, sistemático, flexible de acuerdo al aprendizaje y la apropiación que el docente tenga en el área. Es una adquisición de conocimiento que le sirve al estudiante para la vida y sopesar los problemas que se le afronten en ella.	La evaluación es la forma como ha avanzado el docente, es el medio donde se miden los avances de los estudiantes con respecto a la metodología que se usó, ver cómo responden a esas estrategias de aprendizaje del docente	Es un método que indica si los saberes en el estudiante están siendo significativos en su aprendizaje	Yo la concibo como el mecanismo que me permitirá identificar si los procesos que llevo a cabo son adecuados, que falencias y fortalezas estoy teniendo	
¿Cuál es el modelo pedagógico que sustenta su enseñanza?		El modelo educativo de mi preferencia es el romántico, que el estudiante aprenda lo que verdaderamente le nazca aprender y que esta es la única forma de aprender dignamente sin embargo aquí en Colombia son contados los colegios que trabajan con ese	En cuanto al modelo pedagógico nos hace falta claridad	Partiendo de lo que dice la coordinadora, tenemos un modelo identificado con varias teorías pero hace falta más claridad porque pueden haber varias teorías y parámetros pero nos hace falta más conocimiento para articularlo a	Los docentes y parte directiva hemos formado un modelo rosarista basado en el aprendizaje significativo, hemos tomado teorías de constructismo, tratando de aplicarlo en planes de área en los estudiantes y pienso que estamos en crecimiento	A mí me gusta trabajar el modelo conceptual, orientado al desarrollo de la inteligencia en todas sus manifestaciones. Mi propósito es crear un individuo amoroso, telentoso, competente. También me gusta aplicar la		

		modelo incluso aquí en el Atlántico.		la práctica y eso puedo confundir al docente	hacia la apropiación de este modelo	teoría del amor de Montessori.		
¿Cómo definen competencia?	Para mí es un conglomerado de cualidades donde se destacan entre esas: actitudes, habilidades y conocimientos que van ligados de las aptitudes que les llevan a un mejor desenvolvimiento o en los diferentes contextos.	Creo que la competencia básicamente es la capacidad de que el estudiante pueda aplicar el conocimiento en los problemas cotidianos. Esto ha sido complicado aplicarlo porque los estudiantes en mi experiencia tienden a banalizar la educación cuando se educa con los problemas cotidianos. Eje: cuando intenté explicar los cambios químicos con una cubeta de hielo o un boli en el congelador por ejemplo no hubo el resultado que yo esperaba	En esta parte me falta profundizar más	La capacidad y habilidades que las personas tienen para desarrollar en su vida personal. En la institución trabajamos competencias laborales y ciudadanas para mejorar la convivencia escolar en la institución.	Tenemos que también aplicar las competencias en la parte laboral. Mirar cómo podemos incentivar la capacidad para el trabajo y el emprendimiento	Son las capacidades, conocimientos, valores, todo lo que tiene que ver con la manera como se defiende. En educación manejamos las competencias básicas del conocimiento: las del área de naturales, sociales, competencias de convivencia ciudadana, las competencias argumentativas, propositivas, etc	Es una habilidad que el individuo puede desarrollar mediante un estímulo. Me gusta la competencia comunicativa mediante las lecturas, memorizar trabalenguas, ir a la biblioteca.	
¿Qué es para ustedes calidad?	Para mí en el plano educativo la calidad es la proximidad al ideal, un ideal que queremos alcanzar para nuestro estudiantes, para aprender a ser personas con capacidad y conseguir las	Un producto de calidad cuando independientemente de su precio cumple con los estándares y requisitos por un ente. La institución debe también tener unos estándares que nos guste o no existen para	Para mí la calidad se ve en el estudiante que tenga excelencia en todas sus áreas.	Para mí concepto la calidad es brindarle a comunidad educativa lo mejor de uno para su desarrollo como personas. Cada uno de los estudiantes tiene forma diferente de aprender por	Para mí la calidad es un buen funcionamiento de una organización, cuando se cumplen los objetivos de manera efectiva. La calidad educativa en el colegio no se			

	metas que tienen trazadas	medir esa calidad. Los once años que se gastan en una institución es para que los estudiantes pasen esas pruebas. No podría hablar de la calidad del colegio, porque tendría que entrar por salón		eso es que hay que mejorar y lograr que los alumnos avancen en el proceso de enseñanza, identificar en el proceso de enseñanza los fuertes y debilidades de cada alumno	lleva a cabo porque no hay buen funcionamiento en la parte comunicativa, social, aspecto humano.			
¿Qué opinan del currículo de la institución?	La verdad el currículo está en un proceso de formación, apenas se está rediseñando y adecuando. No conozco actualmente algún material donde me lo den a conocer por tanto no lo conozco.	El currículo no lo conozco	En cuanto al currículo creo que debemos estar en la misma sintonía que haya más acompañamiento de la parte de coordinación					
¿Creen que el currículo les ayuda a conseguir el perfil y la misión del estudiante que se han propuesto? ¿Cómo?	Si considero que un perfil del estudiante se basa en la misión y visión pero en mi caso lo hago dependiendo del conocimiento previo respecto al modelo pedagógico que aplico en mi aula.	El aprendizaje es la única herramienta que nos puede sacar de la pobreza y la esclavitud, conseguir el perfil de estudiante que queremos, pero hacer que esto lo comprendan los estudiantes ha sido complicado. En Pitalito creo que han sido pocos los profesionales. No sé desde que perspectiva ven	El currículo nos va a ayudar a encontrar la parte integral del estudiante					

		ellos esto, que piensan, no sé por qué la mayoría no piensa en una carrera profesional						
¿Cómo comunican la misión y la visión a la comunidad educativa?		En cuanto a misión y visión, sé que las leí alguna vez pero no podría recordarlas y no las he comunicado a los estudiantes. Les tengo poca fe a esos mensajes de misión y visión. Casi siempre es palabras bonitas y no más.	Desde este año estamos llevando la misión y visión a la comunidad incluyendo actividades en los planes de área de sociales y valores	Actualmente en la escuela no hay campañas para comunicarlas. Tienen pegados carteles de la misión y visión, pero no han dado una capacitación para aceptar como nuestra la misión y visión.				

Anexo 3.2. Grupo Focal Padres

PREGUNTA	ENTREVISTA DO 1	ENTREVISTA DO 2	ENTREVISTA DO 3	ENTREVISTA DO 4	ENTREVISTA DO 5	ENTREVISTA DO 6	ENTREVISTA DO 7	ENTREVISTA DO 8
¿Qué les gusta del colegio?	Que los profesores están pendientes de los alumnos, están al tanto de sus uniformes bien presentados, de que no vengan sucios, que tienen el colegio limpio y están al día con las cosas de la institución	Me gusta la manera como enseñan los profesores, que siempre están en contacto con los niños y están pendientes de ellos	Lo bueno del colegio, la banda de paz que hace que los niños se enfoquen en lo que es la música, no son niños que se quedan en la calle sino que están pendientes de la música.	Me gusta el modo de trabajar de los profesores como ayudan a los estudiantes, porque aquí el grupo de profesores están preparados para atender a los niños de la institución	Me ha gustado que haya mejorado con los sicorientadores que son personas que vienen de afuera y que de verdad vienen a entregarse para mejorar la capacidad de los alumnos. Todavía faltaría	El colegio tiene muchas cosas buenas. Me disgusta que si hay reglas para uno haya reglas para todos.	Todo me gusta cómo está el manejo aquí en la institución todo está a la perfección	Me gusta que el colegio está creciendo, que hay más oportunidades para los estudiantes, a veces veo como indisciplina pero no mas

	para que sea cada vez mejor.				mucho por mejorar. Me disgusta que en la relación entre profesores con alumnos, de pronto hace falta más autoridad o temple porque veo que se está perdiendo el respeto alumno maestro y eso es algo que debemos mejorar, es a lo que más se debe apuntar			
¿Conoce la misión y la visión de la institución? ¿Cómo las conocieron?	La he escuchado que habla sobre las normas del colegio, también que habla sobre los valores que existen en el colegio. La conocí hablando con el hijo mío que estudia en secundaria y vi una tarea de él sobre ese tema	Yo a fondo no la conozco	La conocemos gracias a que la docente de 2do grado a principio de año la dio a conocer en el área de sociales en fotocopias	Yo también la conocí por medio de fotocopias por medio de la docente	La conocí a través del niño de 5to que hizo un trabajo con la señora de quinto aunque me falta conocerla bien	Sí la llegué a leer porque mi hijo me mostró su cuaderno de valores y revisé sus tareas y de ahí la leí	Tengo conocimiento de algo porque lo leí de un folleto que llevó a casa mi hijo	No la conozco
¿Sabe usted cuál es el énfasis educativo del colegio?	Sí el énfasis en música es el que se está impartiendo	Para mí el énfasis de la institución es la música. Lo supe a manera de informaciones de unos educadores que vinieron acá de la gobernación para enseñarnos lo que es música	Sé que es de música, artes. Lo supe porque hice parte del consejo directivo y allí nos dieron la información y aprobamos que iba a ser de música hace 4 años	Sé que es de artística y lo supe en una reunión a finales de año	Si conozco el énfasis porque mis dos hijos asisten que hacen parte de ella y son buenas las clases de este énfasis	Claro, los niños pueden desarrollar el énfasis de artística, especialmente música	Sí he visto que el colegio está desarrollando la música como énfasis o modalidad	Música lo supe porque veo a los estudiantes cuando están ensayando, no porque me lo hayan dicho

¿La institución le ha informado como enseña y cómo evalúa a sus hijos?	No eso no lo sé.	Esta vez si no sé cómo evalúan a los alumnos	No la verdad no lo conozco	Hasta el momento no se nos ha dado la información concreto como se evalúa y que tiene en cuenta para evaluar el rendimiento	Hasta el momento no lo conozco	No pero si sería bueno conocer como enseñan y evalúan a través de la institución	No lo conozco	La verdad desconozco eso
Consideran ustedes que sus hijos reciben asesoría y acompañamiento oportuno para superar las dificultades (académicas, de comportamiento) que no le permiten aprender?	De los profesores sí, porque el niño mío tuvo un accidente hace como un mes y de una vez la profesora me avisó	Si hay. De los profesores y la orientadora	Pienso que una vez conocidos los casos de bajo rendimiento no se les hace el debido proceso porque los conocen y no siguen el proceso. Los dejan estancados	Yo también opino que no existe la posibilidad de recibir acompañamiento	Si he visto casos de que si los han ayudado, a mí no me ha pasado pero si he visto que los asesoran la rectora, sicorientadores, profesores	Yo no he vivido la situación pero sé que se trabaja esa parte pero puede hacerse más por investigar la situación de cada uno de ellos y comprender más a los niños	Tengo conocimiento de que hay sicorientadora y que los profesores están al tanto de lo que pasa con los niños	Si aquí reciben acompañamiento psicológico y los profesores también ayudan
¿Qué hacen ustedes para que a sus hijos les vaya bien en la escuela?	Yo hablo con mis hijos para que lleven un comportamiento mejor en la institución y presten atención a lo que explican los profesores también	Bueno de igual manera para nuestros hijos siempre preguntarles cuando llegan a la casa si tienen tarea o no y estar pendiente del comportamiento de ellos	Principalmente estar pendientes de ellos cuando llegan, revisar los cuadernos, asistir al colegio preguntando como van y acompañamiento en la casa	Pendiente de sus tareas cuando llega del colegio, revisarle su bolso y pendiente de ella	Estar pendientes de ellos, explicarles las tareas, y así ayudarlos para que el docente tenga un mejor trabajo porque uno le colabora a sus hijos	Yo le reviso cuando llega los compromisos. Si no se busco quien le explique	Yo siempre le hablo que se porte bien porque sé que eso ayuda a los docentes y le miro sus trabajos lo que el necesite	Para que a mi hijo le vaya bien le yudo con sus tareas, ayudo hablándole para que tenga un buen comportamiento, para que el cumpla con sus labores, tareas y todo
¿Piensan ustedes que lo que sus hijos aprendan en la institución puede servirles para el futuro?	Si, pienso que lo que están aprendiendo les va a servir para más adelante porque así ellos aprenden a destacarse en una profesión	Pienso que si les sirve para seguir estudiando, sea en la universidad y si es bueno lo que están aprendiendo	Si cuando estén en una etapa de formación universitaria pueden desempeñarse mejor	Si puede ser un aprendizaje muy importante para su vida	Si porque si ellos no pasan por esta etapa para pasar a un mejor futuro nunca llegarían a nada porque lo primordial es que salgan con	Claro porque como están las cosas difíciles ellos con el estudio tienen unas bases para poder aspirar a una profesión y mejorar su vida	Si sé que eso es importante para que sea una persona de bien que no se deje afligir por los problemas	Si para que todo niño viene a aprender para prepararse para el futuro para ir a una universidad

	que ellos quieren más adelante				un aprendizaje bueno para más adelante			
De las asignaturas que sus hijos estudian ¿Cuál les parece más importante?	La más importante creo que matemática, segundo naturales y sociales. Todas son buenas	Para mi matemáticas porque ellos allí aprenden a dividir, a contar	Todas son importantes pero pienso que las más fundamental es lengua castellana porque les permitiría expresarse en un futuro libremente, les permite conocimientos extensos, comprensión entendimiento de lo que puedan leer, tener buena escritura, ortografía etc	Para mi todas las asignaturas aportan su granito de arena para el mejoramiento del vivir de nuestros hijos pero para mí hay dos factibles. Lengua castellana y matemáticas.	Creo que todas son importantes porque todas las materias dependen más adelante para algunas cosas	Para mí es importante la lengua castellana porque hay aprenden a leer, comprender y segundo las matemáticas que se aplican a muchas cosas	Yo creo que primeramente español para que sepan entender lo que ellos están leyendo por ejemplo en toda evaluación escrita	La que más le gusta es inglés no sé por qué. Para mí la más importantes es inglés y matemáticas porque aprenden un segundo lenguaje y la matemática esta en todos los procesos, todo lleva números
¿Qué considera usted que sus hijos no han aprendido bien?	Yo creo que les dificulta a muchos las matemáticas, las tareas que son con números	Para mí la lectura, para que aprendan más y sean rápidos para leer	Primero que todo la matemática. Le ha dado duro las tablas no se las aprende como debe de ser y mientras sea así con puede avanzar en matemática	Pienso que las ciencias experimentales, naturales. Porque los hechos vivenciados hacen un aprendizaje más significativo. Pienso que las ciencias	Para mí los valores porque es de esos valores donde nos vamos a fundamentar para un buen comportamiento. De ahí parte todo	Los valores se deben aprender más para poder ser mejores estudiantes	Yo creo que los niños les falta aplicar más experimentos, a exponer, explicarse bien ante un público y las matemáticas	No tengo problemas con el niño porque todas las materias las va aprendiendo de acuerdo a su grado
¿Qué desean ustedes que sus hijos aprendan?	Me gustaría que el idioma sea fundamental. Que puedan aprender más el inglés	Además de otro idioma que refuercen me gustaría que apliquen más las tecnologías que es lo que está dándose	Deseamos que aprendan artística que es donde se le ve el desarrollo creativo, obras de teatro, también el inglés que es una de las	Me gustaría que aprendieran el inglés porque es una materia interesante el idioma extranjero	Muchas cosas, el inglés es fundamental, artística, que no dejen la música porque sé que Pitalito es un corregimiento de niños pujantes	Rescatar los actos cívicos y danzas	Valores el respeto, la solidaridad, tolerancia. Porque si no hay valores no hay nada	Me gustaría que aprendiera más informática

			asignaturas que deben ser reglamentarias					
¿Para qué educa el colegio?	Yo pienso que educa a los alumnos, a los niños para que sean niños de bien, para que aprovechen. Es una oportunidad que le da el colegio	El colegio educa para que ellos aprendan. Sean buenos estudiantes más adelante	Para tener un mejor vivir y poder desempeñarse en todo	Para formar líderes, formar personas con capacidades para poder desenvolverse en un futuro	Para que aprendan y sean alguien en la vida	Para que los alumnos sean unas mejores personas más adelante, que sean unas personas de bien que ayuden a sus padres ya que ellos son los que los ayudan a ellos	Para que sean hombres y mujeres de bien en un mañana	Toda institución educa a sus alumnos para que ellos más adelante sean una mejor persona y tengan una mejor calidad de vida

Anexo 3.3. Grupo Focal Estudiantes

PREGUNTA	ENTREVISTAD O 1	ENTREVISTAD O 2	ENTREVISTAD O 3	ENTREVISTAD O 4	ENTREVISTAD O 5	ENTREVISTAD O 6	ENTREVISTAD O 7	ENTREVISTAD O 8
¿Les gusta la manera como sus profesores les enseñan?	Si nos gusta porque nos dan más ejemplos para aprender	Si nos gusta	Si me gusta en parte como nos enseñan aunque pueden mejorar	Si claro que me gusta.	Si me gusta aunque sé que puede innovarse	Si pero tienen que ser más creativos	Si me gusta la forma de enseñar aunque se pueden usar más recursos didácticos	Si me gusta cómo me dan las clases
¿Qué les gustaría que sus profesores le enseñaran?	Nos gustaría que nos enseñen a hablar ingles	Comprender las lecturas, saber a hablar, expresarse mejor	Que nos enseñen artes, actividades lúdicas, recreativas y deportivas	Que el profesor de música nos enseñe a leer notas, ubicarlas y aprender más de música	Que no se basen solo en lo teórico sino también lo práctico	Que nos den as practica para desarrollar más la materia	Que nos dejen el miedo y nos ayuden a dejar la pena para que uno no se sienta mal, es decir que nos ayuden a desarrollar	Más práctica, que nos enseñen a expresarnos mejor para desarrollarnos más y tener más valores
¿Esta institución tiene alguna modalidad?	Si énfasis en música. En la banda nos enseñan mucho. El profesor nos ha enseñado modales. Lo que	En el énfasis lo conozco que es música he aprendido mucho. Soy trompetista y quiero ser	Si una de música donde hicieron una convocatoria pero muchos no asistieron y ahora que ven	Si la modalidad del colegio es la música	Si tenemos un énfasis en artística	Yo sé que la modalidad es la educación de las artes como la música	La educación artística	Sí. La modalidad es la música

	nos gustaría mejorar es que el colegio haga su primera presentación fuera de la institución y tengamos nuestro propio vestuario	trompetista profesional.	todo quieren entrar					
¿Para qué educa el colegio?	Si claro, aprendemos para más adelante porque nos educamos como personas. Los profesores quieren que seamos las mejores personas y formarnos como profesional	En la escuela hemos aprendido muchas cosas para poner en práctica, los valores	El colegio me ha ayudado a mejorar muchos aspectos que me afectaban en la vida diaria y supongo que para el futuro me va a servir	El colegio educa porque nosotros necesitamos salir adelante en todas las cosas que se nos presenten	El colegio es el lugar donde nosotros podemos desarrollarnos como personas y aumentar capacidades	Porque el futuro necesita profesionales y personas que sean capaces de muchas cosas	Porque nosotros somos el futuro y a través de la educación podemos tener mejor calidad de vida	Educa porque es necesario que hayan personas con conocimiento que se puedan defender en la sociedad.
¿Cómo evalúan sus profesores su desempeño en clase?	Hacen exámenes, me gustaría que cambien la forma de evaluarnos, por ejemplo practicas	Siempre nos hacen exámenes pero también pueden hacer trabajos sustentados en clase	Nos pueden evaluar por trabajos, actividades, talleres porque no solo deben ser exámenes	Me gustaría que no solo se hagan exámenes sino trabajos y talleres	Siempre hacen exámenes, talleres a veces y exposiciones	Lo común es que hagan exámenes, a veces algunos no utilizan otras cosas para evaluar y aburre	Lo típico es que hagan evaluaciones escritas, exposiciones. Pero quisiera que hagan otro tipo de actividades	Nos evalúan con exámenes escritos, a veces orales, algunos talleres de comprensión
¿Reciben oportunamente el resultado de sus evaluaciones?	No las recibimos oportunamente solo cuando las pedimos	No nos entregan las calificaciones sino las tienen ahí y cuando pedimos nos dicen perdiste pero no las entregan para corregir las preguntas	Solo nos dicen las notas y queremos que los entreguen para saber dónde cometemos el error	A veces no porque a veces tenemos que ponernos de acuerdo a donde o cuando lo van a entregar	A veces nos los entregan a tiempo cuando son sencillos pero cuando es más extenso es más difícil calificar y no	No nos están entregando a tiempo	No nos están entregando los exámenes para reforzar o desarrollarlos mejor o los entregan pero no a tiempo y uno no puede saber en qué estamos mal	No nos entregan a veces a tiempo, solo dicen lo perdiste y no nos dicen en qué nos equivocamos
¿Cuál es la principal	Creo que tengo que comprender	Pienso que trabajar con los	Yo creo que no me permite	Lo que me tiene impedido es de	Hasta ahora no he tenido	Creo que no tengo dificultad	A mí me impide aprender bien es	Yo creo que lo que me impide

dificultad que usted tiene que no le permite aprender?	más las cosas que leo	números para que mejore las matemáticas, química	aprender bien las explicaciones que me dan en materias como química, no sé si me falta practicar o buscar ayuda	pronto que no le dedico tiempo a estudiar esa materia que me está siendo difícil	problema con las materias porque me gustan todas. Pero si creo que la falta de lectura es un factor	para aprender porque si no sé algo me preocupa por buscar alguno que me explique pero si veo que a los compañeros les dificultan los cálculos, la lectura	los números por eso tengo dificultad con matemáticas	aprender es que no le tengo mucho amor a las materias que tienen números
Para ustedes ¿Cuál es la asignatura más fácil de aprender?	La más fácil música y la más difícil matemáticas porque no me gustan los números y me gusta la música como la explica el profesor	La que más me gusta es español porque ahí aprendemos más y la que más se complica es química porque los ejercicios a veces no los entiendo	La más fácil música y la más complicada química porque no alcanzo a entender los ejercicios y la forma de explicar	La más difícil es inglés y más fácil matemáticas porque aunque sean difíciles los entiendo	Para mí difícil ninguna, la más fácil es matemáticas	Para mí más fácil es matemáticas porque me gustan los números pero a todas les dedico su tiempo	La más fácil es español pero la más difícil es matemáticas porque no me gustan los números	La más fácil historia y la geografía porque tiene muchas lecturas pero no me gusta las matemáticas porque me enredo a veces con los números
¿Qué hacen ustedes para aprender mejor?	Buscar quien nos explique y dedicar tiempo hasta que aprendamos más fácil	Pagar para aprender más matemáticas y dedicar tiempo	Buscar ayuda de un profesor en Polonuevo para que me explique	Cuando no entiendo algún tema busco alguien que me explique. Si no hay un familiar que sepa busco un profesor	Yo cuando veo que no entiendo tengo que preguntar a un compañero o pedir que me explique alguien que sepa del tema	Lo que hago es buscar algún libro o cuadernos de alguien que ya dio eso y en última buscar un profesor	Yo lo que hago es buscar a los compañeros que más o menos saben para ver si me explican	Lo que siempre acostumbro es a buscar a un profesor así sea pago
¿Saben cuál es la misión y visión de la institución?	Si la conozco porque en clase de valores la seño nos colocó como tarea traer la misión y visión de la institución	Las conozco pero no la hemos puesto en practica	La conozco porque la hemos dado en el salón pero no hemos puesto en practico dentro y fuera	La conozco porque soy representante y la coordinadora nos dio un folleto	La conozco de un folleto pero no la hemos puesto en practica	Yo se cuales son porque nos han puesto como tarea en valores pero no veo que eso se cumpla del todo	Si. Yo la he leído en unas copias que entregaron en clase pero no hemos hablado mucho de eso en clase	Si los he leído porque nos pusieron esa tarea una vez pero no se aplica todo lo que se dice

Anexo 3.4. Entrevista a Rectora

PREGUNTA	ENTREVISTADA
Después de leer la misión: ¿A qué está orientada? Y cómo llegaron a ese consenso?	Está orientada a una formación integral como lo dice y para nosotros es muy importante que la base sean los valores por eso los escogimos para que los niños afiancen más. La misión fue creada hace varios años creada junto con los docentes.
¿Cree usted que la modalidad que se plantea en la Misión responde a las necesidades de la comunidad educativa?	No, pienso que debería haber más propuestas para que los estudiantes al terminar el bachillerato puedan acceder al otro ciclo de su educación.
necesidades? ¿Considera que hay necesidades con las cuales la escuela no responde? ¿Cuáles?	Precisamente abrir espacios, oportunidades desde la institución a los alumnos para que puedan continuar cuando terminen once grado. Dentro de ello la educación laboral, explorar formas de articulación con programas académicos
En cuanto a la Visión: ¿Considera usted que lo están logrando? ¿Cómo lo sabe?	Estamos haciendo un trabajo comprometido por parte de los docentes y pienso que poco a poco estamos haciendo pero aún no se está viendo.
¿Cuál fue el proceso seguido para su construcción?	Esto lo construimos con reunión de grupos de trabajo
¿Mediante qué mecanismos se comunican la misión y la visión?	Se está haciendo desde coordinación y sicorientación la presentación del manual a los chicos, igual los docentes lo hacen y se publica en el colegio para que todos las vean
¿Cómo se realizó el proceso de construcción curricular en su institución? ¿Por qué se realizó de esa manera el currículo?	Se hicieron hace año mesas de trabajo y el año pasado se adecuaron varias cosas que faltaban de la misma forma
En ese proceso de construcción curricular: ¿Cómo Se construyó el modelo pedagógico de la Institución?	Porque la ida es que se un currículo colectivo donde todos aporten porque todos tienen algo que decir sobre eso. Se consulto varias teorías y corrientes, analizamos lo que teníamos en el contexto y se tomaron los puntos importantes de varias teorías
¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo?	Primordialmente el aprendizaje significativo. Nos basamos también en el constructismo pero el problema es que el problema no está proyectando esas teorías en el aula y eso tenemos que trabajarlo
¿Considera usted que el modelo pedagógico guarda coherencia con la teoría curricular que ha señalado?	No guarda coherencia
¿Cuáles son las características distintivas del currículo de la institución?	El trabajo por competencia que apenas estamos comenzándolo a trabajar y en los planes de clases se está viendo, lo mismo con los valores como proyecto además todos los referentes curriculares
¿Cuáles son las debilidades que tiene el currículo?	No todos están sintonizados en el trabajo en equipo. Por grado o por área se debe trabajar y muchos están por su lado. Que el docente estudie investigue más sobre el currículo para tener manejo de el
¿En qué competencias se centra el currículo?	Competencias básicas: lo que se, lo que hago y cómo lo hago
¿Qué mecanismos emplea para comunicar y hacer seguimiento al currículo?	Hasta ahora estamos haciendo reuniones con el consejo académico y reuniones. No hemos hecho seguimiento personal pero se va a hacer
¿Cómo asegura la implementación del currículo en todas las sedes de la institución?	La idea es hacer trazabilidad del proceso académico por lo menos una vez al mes
¿Con qué frecuencia se realizan comités curriculares en la institución?	No se han realizado estos comités
Una de las mayores preocupaciones de todos los entes relacionados con la educación en Colombia es el logro de la calidad de la misma: ¿Cómo se concibe la calidad en esta institución? ¿Considera usted que este currículo le permite alcanzarla?	El currículo debería permitirnos alcanzar la calidad pero aun no podemos hablar de ella porque estamos en la preparación de todo el currículo, el seguimiento pero si esperamos alcanzarla
¿Cómo vincula a los padres en los procesos curriculares?	Aquí es difícil porque los padres poco asisten, algunos no saben escribir o tienen poco conocimiento pero los docentes en reunión con ellos tratan de hablarles sobre los procesos.

A4: Formato Rejilla de Observación

OBSERVADOR No.	
-----------------------	--

CARACTERIZACIÓN	
Nombre del establecimiento educativo:	
Nombre de la Sede:	
Grado :	Área :
Observador:	Observado:
Fecha:	Hora:

Se asigna una ponderación a cada uno de los ítems de la siguiente manera:				
5. Superior	4. Alto	3. Básico	2. Bajo	1. No Aplica

PLANEACIÓN						
CRITERIOS						OBSERVACIONES
Desde la planeación se evidencia la articulación con el horizonte institucional.						
El o La docente planea su clase en <u>relación con el modelo</u> pedagógico de la Institución.						
La planeación presenta <u>los objetivos de manera clara y precisa</u> según los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes.						
La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes.</u>						
Desde la planeación se evidencia la <u>articulación</u> con los <u>referentes de calidad</u> : estándares de competencias básicas y específicas, derechos básicos de aprendizaje.						
Desde la planeación se evidencian los aspectos fundamentales de una buena gestión de aula:	1. Ambiente escolar					
	2. Saberes previos					
	3. Metodología					
	4. Manejo del tiempo					
	5. Material educativo de apoyo					
	6. Evaluación					
Desde la planeación se <u>prevé las necesidades educativas diversas, las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales</u> en el proceso de enseñanza-aprendizaje						

DESARROLLO DE LA CLASE						
CRITERIOS	INDICADORES					OBSERVACIONES
Ambiente favorable para el aprendizaje	Se manejan acuerdos de convivencia, que fomenten valores institucionales y aceptación a la diversidad como la tolerancia, el respeto, la ética en la					

	comunicación, confianza y seguridad para promover un clima de armonía.						
	Establece relaciones democráticas con sus estudiantes para fortalecer el trabajo en equipo hacia el logro de sus metas estimulando la participación activa						
	Responde oportunamente a las dudas de los estudiantes dentro y fuera del aula de clases.						
	La comunicación no verbal influye en la afectividad de las relaciones interpersonales en el aula de clase.						
	El docente realiza dinámicas de motivación que despierten el interés del estudiante y lo ambiente para la clase a desarrollar.						
Activación de conocimientos previos	El docente realiza actividades de aprestamiento encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos que éstos puedan tener.						
Conocimiento del Contenido Disciplinar	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados						
	El docente <u>relaciona</u> el tema con otras áreas del conocimiento						
	El docente relaciona el tema con el contexto real.						
Didáctica utilizada en el aula de clase	El docente utiliza métodos de enseñanza apropiados a la actividad y acorde al modelo pedagógico institucional.						
	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento; individual, colaborativo y cooperativo.						
	Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para el aprendizaje que se espera alcanzar						
	Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada.						
	Las actividades desarrolladas favorecen la participación continua del						

	estudiante y permiten desarrollar un aprendizaje significativo.						
	El docente promueve que los estudiantes contribuyan a la construcción del resumen o conclusiones de la clase.						
	El docente propone tareas que son pertinentes y se desarrollan en el escenario adecuado para potenciar el aprendizaje.						
Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes	El docente desarrolla las actividades programadas dentro del tiempo previsto						
Uso pedagógico de los materiales educativos	El docente utiliza eficientemente el material de apoyo durante la clase.						
	El docente utiliza material de apoyo que favorece el cumplimiento de los objetivos planteados.						
	El docente presenta diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes respetando los diferentes estilos.						

EVALUACIÓN							
CRITERIOS	INDICADORES						OBSERVACIONES
Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje	La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos desde la planeación.						
	El docente monitorea los aprendizajes de los estudiantes de manera permanente						
	Se presentan las diferentes formas de evaluación	1.Autoevaluación					
		2.Coevaluación					
		3.Heteroevaluación					
	El docente utiliza las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos						
	El docente realiza retroalimentación de manera oportuna para clarificar y/o ampliar conceptos.						

	El docente plantea actividades evaluativas que permiten determinar si el estudiante logró los aprendizajes propuestos.						
	El docente plantea actividades de evaluación acordes tanto a las actividades de enseñanza-aprendizaje desarrollada como la competencia planteada en la planeación.						

COMENTARIOS ADICIONALES:

Grupo investigador

Nombre del Aplicador